

**LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA PARA LA
COMPRENSIÓN CRÍTICA DE TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN
SUPERIOR**



**NINI JOHANNA ARIZA MORALES
ESPERANZA BONILLA**

ASESORA

**Marleny Aguirre Chica
Universidad Libre de Colombia**

**Trabajo de investigación para optar al título de Magíster en Ciencias de la Educación con
énfasis en Docencia Universitaria**

**UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
BOGOTÁ, D. C. MARZO DE 2014**

**LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA PARA LA
COMPRENSIÓN CRÍTICA DE TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN
SUPERIOR**



**NINI JOHANNA ARIZA MORALES
ESPERANZA BONILLA**

**UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
BOGOTÁ, D. C. MARZO DE 2014**

Agradecimiento

A Dios que ilumina día a día nuestro quehacer docente y a nuestras familias por el apoyo incondicional y el tiempo que cedieron para que lográramos esta meta académica.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	12
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	23
2.1. Resultados de la prueba Saber 11 del Grupo Control	24
2.2. Resultados de la prueba Saber 11 del Grupo Experimental	25
3. PREGUNTA CIENTÍFICA	36
4. OBJETO DE ESTUDIO	36
5. CAMPO DE ESTUDIO	36
6. OBJETIVO GENERAL	36
6.1 Objetivos específicos	36
7. TAREAS DE INVESTIGACIÓN	37
8. HIPÓTESIS	38
9. ANTECEDENTES	39
9.1. Investigaciones sobre Comprensión Lectora	39
9.2. Investigaciones sobre los textos académicos	42
9.3. Investigaciones sobre esquemas mentales	44
10. MARCO TEÓRICO	49
10.1. ESQUEMAS O MAPAS MENTALES	49
10.1.1. Las cualidades de los hemisferios cerebrales y los mapas mentales	51
10.1.2. ¿Cómo se hace un Mapa Mental?	53
10.2. COMPRENSIÓN CRÍTICA	53
10.2.1. Niveles de comprensión lectora	54
10.2.1.1. Nivel Crítico	54
10.3. EL TEXTO ACADÉMICO	57
10.3.1. Desde el punto de vista de requerimientos organizacionales	58
10.3.2. Desde el punto de vista de condiciones de difusión o entrega	59
10.3.3. Algunas consideraciones básicas sobre los textos académicos	59
10.4. Ensayo académico	60
11. METODOLOGÍA	61
11.1. Los instrumentos de recolección de información en la prueba Diagnóstica.	63
11.2. Los instrumentos de recolección de información durante la aplicación de la propuesta.	63
11.3. Población y muestra	64
12. PROPUESTA	66
12.1. Fase Preliminar	66
12.1.1. Diagnóstico	66
12.2. Fase de Desarrollo	67
12.2.1. Talleres	67

12.2.1.1. Cronograma de aplicación de la propuesta	68
12.3 Fase de Evaluación	69
12.3.1. ANÁLISIS DE RESULTADOS	69
12.3.1.1. Resultados de la prueba Saber 11	70
12.3.1.2. Resultados de la prueba diagnóstica	72
12.3.1.3. Análisis de los resultados de la prueba de comprensión lectora 1. Grupo de Control	74
12.3.1.4. Análisis de los resultados de la prueba de comprensión lectora 1. Grupo Experimental	75
12.3.1.5. Análisis de los resultados de la Prueba de comprensión lectora 2. Grupo Control	77
12.3.1.6. Análisis de los resultados de la Prueba de comprensión lectora 2. Grupo Experimental	78
12.3.1.7. Análisis de los resultados de la prueba de comprensión lectora 3. Grupo Control	79
12.3.1.8. Análisis de los resultados de la prueba de comprensión lectora 3. Grupo Experimental	80
12.3.1.9. Análisis de los resultados de la Prueba de comprensión Lectora 4. Grupo Control	82
12.3.1.10. Análisis de los resultados de la prueba de comprensión lectora 4. Grupo Experimental	83
13. CONCLUSIONES	85
14. RECOMENDACIONES	90
BIBLIOGRAFÍA	91
ANEXOS	96
Anexo 1 Encuestas sobre tipología textual y formas de evaluar la comprensión	96
Anexo 2 Encuestas a estudiantes y docentes sobre La Imagen Estática	103
Anexo 3 Resultados de la Prueba Saber 11 (Grupo Control y Experimental)	110
Anexo 4 Prueba diagnóstica y resultados	114
Anexo 5 Talleres	120
Anexo 6 Plantilla de sugerencia para esquemas mentales	174
Anexo 7 Prueba de Comprensión Lectora	176
Anexo 8 Malla Curricular–Plan de estudios Universidad La Gran Colombia	187
Anexo 9 Muestra de trabajos realizados por estudiantes	189



**LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA
PARA LA COMPRENSIÓN CRÍTICA DE TEXTOS
ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

RAE

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN

AUTORAS:

NINI JOHANNA ARIZA MORALES y ESPERANZA BONILLA

PALABRAS CLAVES:

Esquemas mentales, comprensión crítica, textos académicos

DESCRIPCIÓN:

Trabajo de Investigación realizado para optar al título de Magíster en Ciencias de la Educación con énfasis en Docencia Universitaria.

Se diseñó e implementó una estrategia pedagógica a partir de esquemas mentales, que contribuyeran al mejoramiento de la comprensión crítica de textos académicos y finalmente se evaluó los resultados obtenidos en la aplicación de la propuesta pedagógica, buscando verificar la hipótesis planteada.

FUENTES:

Total de fuentes utilizadas 47

Fuentes teóricas 20

Fuentes de antecedentes 19

Fuentes de metodología 6

Otras fuentes 2

CONTENIDO:

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Se destaca la falencia en la comprensión crítica de textos académicos de los estudiantes que cursaban primer semestre de la licenciatura de Lingüística y Literatura en la universidad la Gran Colombia.

PREGUNTA CIENTÍFICA

¿Cómo desarrollar la comprensión crítica de textos académicos en los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia?

OBJETO DE ESTUDIO

El proceso de comprensión crítica de textos académicos en la educación superior.

CAMPO DE ESTUDIO

El desarrollo de la comprensión crítica de textos académicos en estudiantes del primer semestre de Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia, a través de la utilización de esquemas mentales.

OBJETIVO GENERAL

Diseñar, aplicar y evaluar estrategias pedagógicas y didácticas para implementar el uso de esquemas mentales como herramientas para el desarrollo de la comprensión crítica de textos académicos, con estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia.

TAREAS DE INVESTIGACIÓN

- 1- Se aplicaron dos encuestas a estudiantes para identificar dificultades a nivel de comprensión crítica en diversos tipos de textos.
- 2- Se aplicaron dos encuestas a docentes de la Universidad para verificar las dificultades de los estudiantes en cuanto a comprensión crítica se refiere, específicamente en textos de carácter académico.
- 3- Se diseñó una estrategia pedagógica utilizando esquemas mentales herramientas para mejorar la comprensión crítica de textos académicos.
- 4- Se aplicaron doce talleres que involucraban esquemas mentales, comenzando por esquemas ya elaborados, esquemas para completar y al final, elaboración de los mismos.
- 5- Se hizo un análisis de resultados de la propuesta pedagógica aplicada.

HIPÓTESIS

El uso de los esquemas mentales facilitará la comprensión crítica de textos académicos en los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia.

MARCO TEÓRICO

ESQUEMAS O MAPAS MENTALES

Los esquemas o mapas mentales son un método visual y libre para organizar la información y procesos mentales, propuestos por el psicólogo británico Tony Buzan a principios de los

años setenta. Pueden definirse como un método no-lineal de diseño de información y se puede aplicar a todos los aspectos de la vida ya que su uso mejora los procesos de aprendizaje y claridad de pensamiento y ambas características pueden reforzar el trabajo de los seres humanos. “De manera proporcional, el almacenamiento eficiente de los datos multiplica la capacidad. Es igual que la diferencia existente entre un almacén bien o mal ordenado, o que una biblioteca cuente o no con un sistema de organización” (Buzan, 2009 p. 69).

COMPRESIÓN CRÍTICO

En este nivel el lector emite juicios sobre el texto leído, lo acepta o rechaza pero con fundamentos; la lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Este nivel es base de este trabajo de investigación pues debería ser éste el nivel de los estudiantes universitarios. La lectura crítica se concibe como la capacidad que permite el procesamiento activo, reflexivo y analítico que el lector realiza sobre el texto para “llegar a su sentido profundo, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita” (Serrano & Madrid, 2007, p. 61).

EL TEXTO ACADÉMICO

Se puede llamar texto académico a cualquiera de las producciones orales, escritas, audiovisuales etc. que tienen lugar en el marco de las actividades científicas y universitarias, que responden típicamente a la intención básica de producir o transmitir conocimientos sistemáticos de alcance social y cuyos destinatarios son los miembros de las distintas comunidades científicas y universitarias a nivel local, nacional o transnacional. Así pues, la característica principal del texto académico es su eminente carácter institucional, el cual lo lleva a situarse dentro del contexto académico específicamente.

Este contexto es bastante amplio y aunque sus producciones reciben el nombre de textos académicos no todas son iguales, se diferencian entre sí, gracias al marco situacional en el que se inscriben y se asemejan a cualquier otro texto escrito en la rigurosidad de su producción. (Padrón, 1996, p.30).

METODOLOGÍA

Lo importante en este trabajo investigativo fue la selección de métodos y técnicas adecuadas, tomando en cuenta la naturaleza del estudio cualitativo “que abarca el estudio, uso y recolección de una gran variedad de materiales empíricos, estudio de casos, experiencia personal, introspectiva, textos observacionales que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos” (Vasilachis, 2006, p.24).

Por consiguiente, los métodos y técnicas seleccionados permitieron implementar unas fases en la investigación que dieron lugar por su estructura a la Investigación Acción determinada como “una forma de indagación introspectiva colectiva expedida por participantes en situaciones sociales o educativas” (Stenhouse 1991, p.9).

En la investigación se aplica el enfoque cuasi-experimental, utilizando en la aplicación de la propuesta un Grupo Control y un Grupo Experimental que permitieron “evaluar la acción y establecer si los resultados se corresponden con las expectativas” (Lewin 1992, p.5).

En el enfoque Cuasi- experimental Hernández (1999) refiere que los estudiantes no son asignados al azar, sino que ya estaban formados antes del experimento, son grupos intactos. Para designar los grupos Control y Experimental se hizo un análisis de los grupos buscando igualdad en el número de estudiantes.

CONCLUSIONES:

- Los resultados obtenidos en la aplicación de la propuesta pedagógica mostraron un mejoramiento del Grupo Experimental que revela importantes resultados respecto al impacto de los talleres.
- Los resultados obtenidos validan la hipótesis planteada en la investigación con la muestra trabajada (estudiantes de Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia).
- Continuar con este tipo de investigaciones permitirá resolver necesidades educativas que se viven en la formación superior.

FECHA DE ELABORACIÓN: Marzo 21 de 2014.

INTRODUCCIÓN

El modelo educativo que ha predominado desde que se dio origen a los centros educativos se ha caracterizado por una fuerte tendencia al autoritarismo como lo expresa Durkheim en el texto Los modelos pedagógicos, “imponiendo formas de ver, de pensar, de actuar reclamados por la sociedad en su conjunto y por el medio social al que están destinados, al enciclopedismo académico y a la verticalidad de la enseñanza” (De Zubiría, 2006, p.81). A pesar de las múltiples reformas educativas ocurridas en el mundo durante los últimas décadas que han incluido nuevos modelos pedagógicos; la psicología del aprendizaje, los grandes avances de la tecnología y los cambios en la organización de los centros educativos no han sido suficientes para lograr un cambio radical que posibilite el pleno desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico y analítico en los estudiantes.

Por consiguiente uno de los objetivos de la educación universitaria es el de desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes para acceder al conocimiento, este pensamiento se alcanza si se incrementa en ellos su capacidad de lectura crítica, comprensión y reflexión para problematizar las ideas y los hechos, descubrir intenciones e ideologías y adoptar puntos de vista, es decir, para construir conocimientos específicos propios de una comunidad científico disciplinar a partir de la implementación de estrategias adecuadas que promuevan el interés de los educandos.

De acuerdo con los niveles de comprensión textual, la lectura crítica se concibe como la capacidad que permite el procesamiento activo, reflexivo y analítico que el lector realiza sobre el texto para “llegar a su sentido profundo, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita” (Serrano & Madrid, 2007, p. 61). Supone no aceptar las ideas y razonamientos del autor, sin antes discutirlos reflexivamente, prestar atención cuidadosa a las diversas connotaciones de los enunciados, considerar explicaciones alternativas, cuestionar imprecisiones u opiniones contrarias, identificar

puntos de vista e intenciones, distinguir posiciones y contrastarlas con otras alternativas y asumir posiciones propias.

El lector crítico lee usando un pensamiento analítico estrechamente ligado a la capacidad de observación y de reflexión para desentrañar lo implícito, objetar y refutar con consciencia, cuestionar razonablemente y argumentar y sostener los puntos de vista con convicción.

Según lo expuesto por Solé sobre los niveles de comprensión, se resalta el crítico como requisito para ingresar a la universidad.

En este nivel de comprensión el lector después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee. Puede llevarse en un nivel más avanzado a determinar las intenciones del autor del texto, lo que demanda un procesamiento cognitivo más profundo de la información. (Solé, 1996, p.140)

Por consiguiente, para la adquisición del conocimiento es necesario reconocer que la lectura es un importante punto de partida. Para poder aprender cualquier disciplina es necesario realizar actividades puntuales de lectura comprensiva en todos los niveles de escolaridad, incluyendo el nivel superior, de una manera sistemática y continua. Esto para evitar problemas graves como los que tenemos en este momento, más aún si tomamos en consideración que actualmente son los estudiantes de educación superior quienes presentan mayores problemas para comprender e interpretar textos escritos y reconocemos que la mejor herramienta de aprendizaje es la lectura, entendida como proceso cognitivo y como práctica social y cultural.

Por otra parte Barnes (1997) citado por Porro en La comprensión y la producción de textos académicos en la Universidad, advierte que las deficiencias en las destrezas lectoras se agudizan en el nivel superior, convirtiéndose en una de las causas del desaliento y deserción, a tal punto que muchas veces las dificultades para lograr una lectura crítica y autónoma no se resuelven en el espacio de la formación profesional.

De igual forma, los resultados obtenidos en Colombia en el año 2012 en las Pruebas Saber 11 muestran una realidad preocupante. Estas pruebas permitieron verificar el nivel de comprensión textual con que ingresan los estudiantes a la universidad. Se hace necesario resaltar que una de las áreas que más preocupa en estos resultados es la comprensión textual a nivel crítico, tema central de esta propuesta pedagógica, referente de la problemática que no sólo aqueja a los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia, sino a los estudiantes de todo el país. Casi la mitad de los estudiantes colombianos no alcanzaron el nivel 2 de comprensión, lo que significa que no tienen las habilidades básicas de lectura comprensiva que les permita participar de manera productiva en la sociedad moderna. Como consecuencia, estos jóvenes al ingreso a la universidad deben enfrentarse a diversas dificultades para seguir aprendiendo a lo largo de sus carreras.

Se hizo un análisis de los resultados de la prueba Saber 11 en la muestra de investigación con un Grupo de Control y otro Experimental, ya que es requisito indispensable para el ingreso a la universidad. Los resultados mostraron que en la prueba de lenguaje, el 31% y 29% de los estudiantes de cada uno de los grupos respectivamente, sacaron entre 47 y 50 puntos, mientras que el resto obtuvo resultados inferiores; es así como estos resultados se convierten en un aporte importante para el estudio de la problemática de la propuesta. (Ver anexo 3)

Según lo expuesto por el ICFES los resultados obtenidos por cada estudiante son evaluados de la siguiente manera: el puntaje núcleo común representa la competencia general del evaluado en cada prueba. El resultado se presenta en una escala que va de 0 a 100 puntos aproximadamente y se interpreta así: de 0 a 30 bajo, de 31 a 70 medio, más de 70 es alto.

Teniendo en cuenta las evidencias sobre la problemática, se planteó como pregunta científica ¿Cómo desarrollar la comprensión crítica de textos académicos en los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia?, de tal manera que se asumió como objeto de estudio el proceso de comprensión

crítica de textos académicos en la educación superior. El campo de estudio hizo referencia al desarrollo de la comprensión crítica de textos académicos en estudiantes del primer semestre de Lingüística y Literatura, a través de la utilización de esquemas mentales como herramienta para el desarrollo de la comprensión crítica de textos académicos. Para llegar a este objetivo general se plantearon unos objetivos específicos encaminados al desarrollo de la propuesta. De igual forma, se diseñó e implementó una estrategia pedagógica a partir de esquemas mentales, que contribuyeran al mejoramiento de la comprensión de textos académicos y finalmente se evaluaron los resultados obtenidos en la aplicación de la propuesta pedagógica, buscando verificar la hipótesis, *el uso de los esquemas mentales facilitará la comprensión crítica de textos académicos en los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia*.

En coherencia con los objetivos específicos se llevaron a cabo las siguientes tareas de investigación:

Se aplicaron dos encuestas a estudiantes que permitieron identificar las dificultades a nivel de comprensión crítica en diversos tipos de textos.

De igual forma, se aplicaron dos encuestas a docentes de la universidad, quienes en sus respuestas afirmaron que los estudiantes tienen dificultades en cuanto a comprensión crítica se refiere, específicamente en textos de carácter académico.

Teniendo en cuenta la situación mencionada, se diseñó e implementó una estrategia pedagógica utilizando esquemas mentales como herramientas para mejorar la comprensión de textos académicos en estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia.

Se aplicaron doce talleres utilizando esquemas mentales. Se hizo énfasis en el proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento adquirido con la lectura de textos

académicos y se pasó de presentar esquemas ya elaborados y esquemas para completar, hasta terminar con la elaboración de esquemas apropiados para los textos trabajados. Al finalizar la realización de talleres, se realizó un análisis de resultados de la propuesta pedagógica aplicada.

De otro lado, la universidad La Gran Colombia fundamenta su sistema de aprendizaje en el modelo pedagógico Socio Crítico, de acuerdo con lo planteado por Vygotsky en el video titulado Hacia un modelo Socio Crítico señala que se basa principalmente en el aprendizaje socio cultural de cada individuo y por tanto al medio en el cual se desarrolla a partir de herramientas psicológicas como símbolos, la escritura, los mapas, los esquemas, los diagramas pero lo más importante es el lenguaje; de esta manera el maestro se convierte en un facilitador, es un estimulador de experiencias vitales contribuyendo al desarrollo de pensar y reflexionar críticamente para el desarrollo del quehacer científico. En consecuencia, la Universidad ofrece a sus estudiantes dos cursos consecutivos de competencias comunicativas. El objetivo de estos es que los estudiantes conozcan y se apropien de todo lo concerniente a las pautas básicas que rigen la investigación en la institución, eje transversal en la formación integral, humanística y socio-crítica, con el fin de aportar a la sociedad individuos competentes en cada una de las áreas del conocimiento. Desde este marco, esta propuesta pedagógica busca fortalecer las debilidades que los estudiantes presentan en relación con la comprensión crítica de textos académicos.

Teniendo en cuenta que los estudiantes que ingresan a la universidad La Gran Colombia presentan grandes dificultades en la comprensión crítica y que se tienen escasas estrategias didácticas para alcanzar un nivel de comprensión crítica aceptable, se evidencian graves problemas de comprensión en los estudiantes, que inclusive llevan al fracaso escolar en la educación universitaria. Se señala que los usos de la lengua, en especial, la lectura y la escritura, en las diferentes áreas curriculares han sido concebidas de manera estrecha. Por esta razón se hace necesaria la implementación de una propuesta pedagógica utilizando **“LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA PARA LA**

COMPRENSIÓN CRÍTICA DE TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR”, buscando promover un proceso educativo que suscite en estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia, el desarrollo de la comprensión crítica de textos académicos, apoyados en esquemas mentales, de tal manera que se llegue a la formación integral, en tanto proceso educativo desarrollado en el aula de clase.

En el ámbito educativo por lo general la misión institucional va encaminada a ayudar a los estudiantes a descubrir sus habilidades y destrezas y permitirles desarrollarlas plenamente, por lo que es necesario ofrecer condiciones adecuadas para el pleno desarrollo de cada estudiante.

Una de las causas que generó este proceso de investigación son las debilidades y dificultades que presentan los estudiantes en relación con el nivel crítico de lectura con el que deben llegar a la universidad. Por consiguiente, dentro de la propuesta se realizaron una serie de talleres de comprensión apoyados en esquemas mentales para buscar soluciones al problema. Más aún, se parte del planteamiento general de cómo mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje en el aula, pues con esto se contribuye al mejoramiento de los niveles de comprensión crítica.

Por otra parte, como educadores se resalta la importancia y la conciencia de que las imágenes son un medio didáctico y un lenguaje específico eficaz, no sólo para comunicar información sino para la comprensión de textos, que permitirán llegar a un nivel crítico y profundo. El lenguaje icónico ha de ser enseñado y aprendido en los centros donde se forman los futuros maestros, desde el conocimiento de este lenguaje y el desarrollo de estrategias de intervención o destrezas de aplicación práctica. Como lo plantea Piaget al afirmar que el objetivo principal de la educación es crear personas capaces de hacer cosas nuevas, y no simplemente repetir lo que otras generaciones hicieron.

Los esquemas mentales han demostrado ser una extraordinaria alternativa en el proceso enseñanza aprendizaje porque evita la rigidez del pensamiento, al expandir la creatividad por medio de la producción y asociación de ideas en una estructura creciente y organizada de patrones estimulando el enorme potencial que hay en cada uno de los estudiantes para el desarrollo de diversas actividades propias de cada una de las disciplinas del sistema educativo, “por presentar ventajas comparativas con otras formas de estudio los esquemas mentales permiten desarrollar la creatividad y evitar el estrés facilitando la comprensión del material a estudiar”. (Montes & Montes 2007, p.38)

Los esquemas mentales estimulan el pensamiento y las acciones de naturaleza creativa; permiten una visión general de los problemas, facilitan el hallazgo de la mejor solución, en suma permiten quienes los utilizan dejar de ser simples receptores de información, cambiar esa actitud pasiva e incluso conformista Buzan & Buzan (1996), consideran que son “un instrumento que permite tomar notas en forma más efectiva que por los métodos tradicionales, permite a la mente creativa expandirse mediante una estructura ordenada de pensamientos interconectados”(p.49). Utilizándolos podemos trabajar simultáneamente con los dos modos de pensamiento lineal y espacial y sacarle el máximo provecho a nuestro potencial cerebral.

De acuerdo con el perfil del estudiante Gran colombiano, éste debe ser un profesional competente a nivel comunicativo. Se busca, mediante la implementación de esta estrategia que los estudiantes desarrollen la comprensión crítica de textos académicos, motivando su interés en este proceso, que adquieran el compromiso con el fortalecimiento de su competencia comunicativa, elevando su nivel intelectual a partir de la interacción con el texto y llegando a una interpretación crítica del mundo que los rodea.

Cuando se habla de nivel crítico se pretende que el estudiante emita juicios sobre el texto leído, lo acepte o rechace con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído, de tal

manera que sus juicios deben mostrar cualidades de exactitud, aceptabilidad y probabilidad, sustentados en la experiencia real o fantástica del lector, en las cosas que lo rodean o en los relatos o lecturas que realiza; así mismo, a través de la lectura crítica se compara lo que está escrito con otras fuentes de información, se evalúan las fuentes para propiciar actitudes de rechazo o aceptación que dependen del código moral y del sistema de valores del lector.

La formación de seres críticos es hoy una necesidad vital para las universidades y sólo puede desarrollarse en un clima cordial y de libre expresión, en el cual los estudiantes puedan argumentar sus opiniones con tranquilidad y respetando a su vez la de sus pares. El camino es difícil, la necesidad de lograr la comprensión hace que en ocasiones nos esforcemos en la búsqueda de una única mágica secuencia didáctica para solucionar el tema de la comprensión lectora; nos olvidamos que existen ritmos de aprendizaje diversos y lectores con intereses y formas distintas de leer y comprender. Hall (1989) sintetiza en tres puntos lo fundamental de esta área: 1) La lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos. 2) La lectura es un proceso interactivo que no avanza en una secuencia estricta desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global de un texto, sino que el lector experto deduce información de manera simultánea de varios niveles distintos, integrando a la vez información grafofónica, morfémica, semántica, sintáctica, pragmática, esquemática e interpretativa y 3) El sistema humano de procesamiento de la información es una fuerza poderosa, aunque limitada, que determina la capacidad de procesamiento textual.

Por esta razón la propuesta va enfocada a la utilización del esquema mental, teniendo en cuenta que el diagnóstico realizado con los estudiantes permite ver con claridad la necesidad de promover una sensibilización e interés por la interacción con los textos académicos donde el docente se convierte en un facilitador del proceso.

Por otra parte, la energía de la imagen entra en el organismo, acción que repercute en la producción de algunos estímulos, razón por la cual, la imagen influye de manera directa en el pensamiento, estado de ánimo y comportamiento. Sorprendentemente parece ser que las imágenes actúan con eficacia en las acciones diarias porque ejercen en cada persona un efecto, reaccionando automáticamente debido a que se encuentra fuera del control de la consciencia.

Para la realización de este trabajo investigativo fue necesario la selección de métodos y técnicas adecuadas, tomando en cuenta que la naturaleza del estudio es cualitativo. “que abarca el estudio, uso y recolección de una gran variedad de materiales empíricos, estudio de casos, experiencia personal, introspectiva textos observacionales que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos” (Vasilachis, 2006, p.24). Por consiguiente, los métodos y técnicas seleccionados permitieron implementar unas fases en la investigación que dieron lugar por su estructura a la Investigación Acción determinada como “una forma de indagación introspectiva colectiva expedida por participantes en situaciones sociales o educativas” (Stenhouse 1991, p.9).

De esta manera, la investigación-acción estudia los problemas resultantes de las necesidades sentidas por un grupo particular en un contexto y su finalidad está orientada hacia la solución de un problema concreto, percibido y definido por la comunidad con el compromiso del investigador, que en éste caso fue el problema de comprensión crítica de textos académicos en los estudiantes que cursaban primer semestre de Lingüística y Literatura en la Universidad La Gran Colombia.

En la metodología de la investigación se establecieron tres fases con el fin de cumplir con los requisitos involucrados en la propuesta. La primera denominada **fase Preliminar** desarrolló una evaluación diagnóstica para determinar las necesidades de los estudiantes que cursaban primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad La Gran

Colombia, La segunda llamada **fase de desarrollo** presentó la propuesta titulada **LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA PARA LA COMPRENSIÓN CRÍTICA DE LOS TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR** buscando del mejoramiento de la comprensión crítica de textos académicos de los estudiantes escogidos en la muestra a través de los esquemas mentales y es aquí donde la investigación acción permitió vincular el enfoque cuasi-experimental utilizando en la aplicación de la propuesta un Grupo Control y un Grupo Experimental permitiendo “evaluar la acción y establecer si los resultados se corresponden con las expectativas” (Lewin 1992, p.5).

Uno de los métodos de investigación empleados corresponde al empírico siendo una técnica de adquisición de información de interés sociológico, mediante un cuestionario previamente elaborado, a través del cual se puede conocer la opinión o valoración del sujeto seleccionado en una muestra sobre un asunto dado. En este proceso se utilizaron diversas técnicas de recolección de datos como los resultados de las pruebas de estado Saber 11, la aplicación de seis encuestas con preguntas abiertas y cerradas de estilo Likert, talleres y pruebas específicas de comprensión.

Por otro lado el método Deductivo fue fundamental en la investigación, permitiendo enfocar el problema y las bases teóricas teniendo en cuenta la observación, los datos empíricos y conocimientos previos de los docentes sobre el tema para llegar a conclusiones particulares que permitieron hacer realidad el alcance de los objetivos. De igual forma el método Inductivo a partir de hechos singulares pasó a proposiciones generales, lo que ayudó a la formulación de la propuesta.

Por último los resultados obtenidos en la aplicación de la propuesta pedagógica mostraron un mejoramiento del grupo experimental que aunque no fue del 100% si reveló importantes resultados respecto al impacto de los talleres y un acercamiento a resultados mucho más homogéneos en la comprensión crítica de textos académicos

De acuerdo con el proceso que se llevó a cabo en la realización del proyecto de investigación se encontró como limitación que no se existen otros proyectos encaminados al uso de los esquemas mentales para el desarrollo de la comprensión crítica de textos académicos en la educación superior. Esta limitación se convierte a su vez en una novedad para futuras generaciones que deseen realizar investigaciones al respecto. Por otra parte, esta estrategia didáctica permite que docentes en ejercicio y docentes en formación la pongan en práctica y de esta forma busquen mejorar la comprensión crítica de sus estudiantes teniendo en cuenta que los resultados fueron favorables en este tipo de población.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la educación superior se espera que los estudiantes realicen su lectura en un nivel de comprensión crítico o profundo, siendo este el máximo nivel esperado en el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje que implica la comprensión de textos y por ende el uso de procesos de pensamiento y de lenguaje. El lector que alcanza el nivel crítico de comprensión textual debe estar en la capacidad de elaborar argumentos para defender sus ideas, juzgar el contenido de un texto, distinguir un hecho de una opinión, captar sentidos implícitos, juzgar la actuación de los personajes, analizar la intención del autor, emitir juicio frente a un comportamiento, juzgar la estructura de un texto entre otras competencias lectoras.

En este nivel de comprensión el lector después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias. Luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales las intenciones del autor del texto, lo que demanda un razonamiento más profundo de información. (Apaza, 2011, p.2)

Cuando el estudiante logra éste nivel de comprensión le es fácil ir más allá de la información textual por consiguiente continúa reelaborando un proceso de aprendizaje que le permite un mejor desenvolvimiento de acuerdo con las exigencias del medio social que lo rodea.

Los resultados obtenidos en Colombia en el año 2012 en las Pruebas Saber 11 muestran una realidad preocupante. Estas pruebas fueron importantes porque nos permitieron verificar el nivel de comprensión con que ingresan los estudiantes a la universidad. Se hace necesario resaltar que una de las áreas que más preocupa en estos resultados es la comprensión textual a nivel crítico, tema central de esta propuesta pedagógica, referente de la problemática que no sólo aqueja a los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia, sino a los estudiantes de todo el país. Casi la mitad de los estudiantes colombianos no alcanzaron el

nivel 2 de comprensión, lo que significa que no tienen las habilidades básicas de lectura comprensiva que les permitan participar de manera productiva en la sociedad moderna. Como consecuencia, estos jóvenes al ingreso a la universidad deben enfrentarse a diversas dificultades para seguir aprendiendo a lo largo de sus carreras. Para hacer más evidente la problemática se hizo un análisis a las pruebas saber 11 a dos grupos de estudiantes, uno de Control y otro Experimental, que ingresan a la Licenciatura de Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia.

Los resultados de dicha evaluación demostraron que en la prueba de lenguaje, el 31% y el 29% de los estudiantes de cada uno de los dos grupos respectivamente, sacaron un puntaje entre 47 y 50 sobre 100, el restante de los estudiantes obtuvieron resultados inferiores, lo que confirma la problemática seleccionada en esta propuesta.

Según lo expuesto por el ICFES¹ los resultados obtenidos por cada estudiante son evaluados de la siguiente manera: en lo que respecta al puntaje del núcleo común que representa la competencia general del evaluado en cada prueba, el resultado se presenta en una escala que va de 0 a 100 puntos, de tal manera que entre 0 y 30 corresponde a un nivel bajo, de 31 a 70, nivel medio y más de 70 lleva a nivel alto.

2.1. Resultados de la prueba Saber 11 del Grupo Control

El análisis de la tabla de resultados de la prueba Saber 11 de los estudiantes del Grupo Control arrojó los siguientes resultados.

¹ Instituto Colombiano para el fomento de la educación Superior/ Instituto Colombiano para la evaluación de la educación.

Tabla N° 1

PRUEBA SABER 11 (ICFES)	
Media	49,1142857
Mediana	49
Moda	48
Rango	17
Mínimo	41
Máximo	58
Suma	1719
Cuenta	35

En la tabla 1 se observa que los 35 estudiantes que presentaron su prueba de estado en grado 11 ninguno superó el puntaje de 58 puntos en su prueba de lenguaje y el puntaje menor obtenido de este grupo Control fue de 41 y el promedio del puntaje general fue 49.1, puntaje por debajo de la media nacional con un puntaje inferior a 50 en el segundo semestre del 2012.

2.2. Resultados de la prueba Saber 11 del Grupo Experimental

El análisis de la tabla de resultados de la prueba Saber 11 de los estudiantes del Grupo Experimental arrojó los siguientes resultados.

Tabla N° 2

PRUEBA SABER 11 (ICFES)	
Media	49,0882353
Mediana	49
Moda	53
Rango	18
Mínimo	41

Máximo	59
Suma	1669
Cuenta	34

En la tabla se observa que los 34 estudiantes que presentaron su prueba de estado en grado 11, ninguno superó el puntaje de 59 puntos en su prueba de lenguaje, el puntaje menor obtenido de este grupo Control fue de 41 y el promedio del puntaje general fue 49.0, puntaje por debajo de la media nacional.

De igual forma, el periódico El Espectador en su artículo titulado “Futuros maestros los peores en pruebas Saber Pro 2012”, publicado el 15 de marzo de 2012, presenta una crítica sobre los resultados obtenidos por estos casi profesionales en su Pruebas Saber Pro. Dicho resultado corrobora la dificultad que sigue siendo latente al final de la carrera de los estudiantes y no es solucionada en su paso por la universidad.

De acuerdo con la Ministra de Educación María Fernanda Campo y la directora del ICFES Margarita Peña, los estudiantes que se preparan para maestros puntuaron por debajo de la media nacional en áreas como inglés, escritura, lectura crítica y razonamiento cuantitativo. La ministra Campo recordó además que en la última evaluación de escalafón docente tan sólo el 18% de los que se presentaron lograron un nivel satisfactorio (...) La rectora, de la universidad de Bolívar, asegura que cerca del 60% de los estudiantes en el país estuvieron por debajo de la media nacional en escritura y lectura. Eso quiere decir, en pocas palabras, que los estudiantes no alcanzan los logros básicos en esas materias. (El Espectador, 2012, redacción vivir, p.1)

Analizando la información antes mencionada se logró confirmar que existen una serie de factores que vienen determinando la baja comprensión lectora y que son de carácter económico, social, político e histórico, teniendo en cuenta que este es el contexto en el cual se encuentran inmersos los estudiantes. Por otra parte, la poca motivación y la falta de estrategias metodológicas y didácticas relacionadas con la promoción de la lectura como también la ausencia del hábito lector y la apatía, son factores que se han

podido comprobar en el desarrollo de la investigación y en el ejercicio de nuestra labor docente.

La problemática expuesta anteriormente nos llevó a la necesidad de implementar una estrategia metodológica para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes que cursan primer semestre de Lingüística y Literatura en la universidad La Gran Colombia, pues se hace necesario que los futuros docentes egresados de esta Facultad sean lectores permanentes y eficientes para preparar y motivar a sus estudiantes, sentando las bases de los estudios posteriores.

Es así como se diseñaron y aplicaron tres encuestas tanto a docentes como a estudiantes con el fin de delimitar el trabajo de la propuesta. En primer lugar, se aplicó una encuesta a estudiantes y profesores sobre el tipo de textos que más dificultad les cuesta comprender a los estudiantes. La tipología textual se escogió teniendo en cuenta los textos que más se utilizan en la labor pedagógica. J. Padrón (1996) señala que se llama:

Texto académico a cualquiera de las producciones orales, escritas, ensayos de investigación libros, textos literarios, científicos, artículos textos enciclopédicos que tienen lugar en el marco de las actividades científicas y universitarias, que responden típicamente a la intención básica de producir o transmitir conocimientos sistemáticos de alcance social y cuyos destinatarios son los miembros de las distintas comunidades científicas y universitarias a nivel local, nacional o transnacional.(Padrón, 1996, p.20)

Encuesta realizada a 10 docentes de la Universidad La Gran Colombia sobre el tipo de texto que les cuesta mayor dificultad comprender a sus estudiantes.

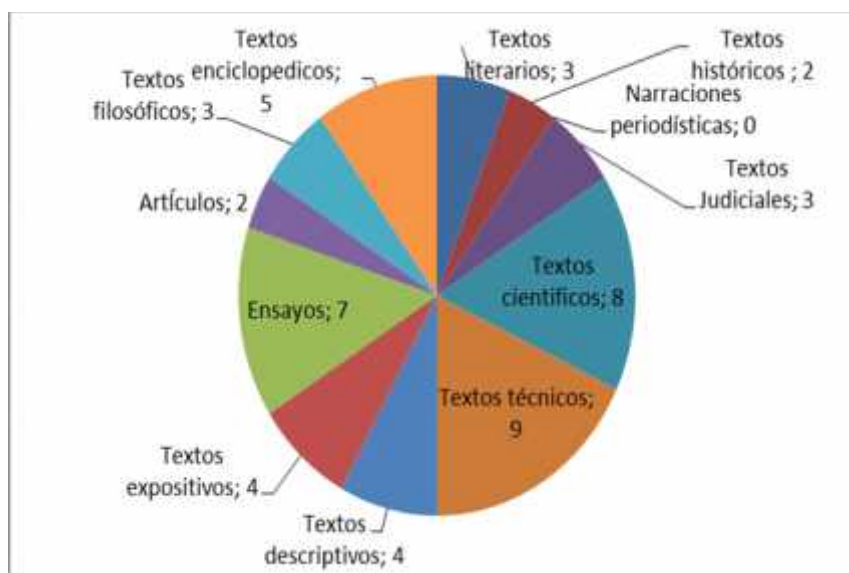
Tabla N°3

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	Textos literarios			X			X			X		3
2	Textos históricos			X			X					2

3	Narraciones periodísticas											0
4	Textos judiciales	X					X			X		3
5	Textos científicos	X	X		X	X		X	X	X	X	8
6	Textos técnicos	X	X	X	X	X	X	X	X		X	9
7	Textos descriptivos		X	X	X	X						4
8	Textos expositivos		X	X			X	X				4
9	Ensayos de Investigación		X		X	X		X	X	X	X	7
10	Artículos de opinión						X			X		2
11	Textos filosóficos	X			X				X			3
12	Textos enciclopédicos	X				X			X	X	X	5

Analizando los resultados de la encuesta realizada 10 docentes de la licenciatura de Lingüística y Literatura en la Universidad la Gran Colombia expresan que la clase de textos que mayor dificultad les cuesta comprender a los estudiantes son los textos científicos, técnicos y los ensayos de investigación.

GRÁFICA 1



La gráfica 1 muestra los resultados de la encuesta, señalando el número de veces que los textos fueron seleccionados por maestros, que afirman que los textos que mayor dificultad

de comprensión les cuesta entender a sus estudiantes son aquellos de carácter académico como los textos científicos, los técnicos y los ensayos de investigación.

Encuesta realizada a 40 estudiantes de la universidad la Gran Colombia con el fin de saber cuáles son los textos que les cuesta mayor dificultar comprender.

Tabla N° 4

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	TOTAL																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																		
1	Textos literarios		X					X						X								X				X					X								X				7																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
			X					X						X																	X											4																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																		
2	Textos históricos																																											4																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																
					X										X	X					X																						10																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
3	Narraciones periodísticas																				X	X																						21																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																
																																											24																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
4	Textos judiciales						X	X		X					X						X									X						X			X	X	X		8																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
																																											6																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
5	Textos científicos	X		X	X			X		X	X	X	X				X	X				X	X		X			X	X		X			X		X	X	X	X			X		20																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																
		X			X	X	X		X		X						X			X		X		X			X	X	X	X		X		X	X	X	X	X	X	X	X		5																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
6	Textos técnicos					X	X							X					X					X				X	X	X	X		X			X	X	X	X	X	X	X	X		4																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
						X	X							X						X				X						X						X								7																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																
7	Textos descriptivos					X	X				X									X				X						X				X					X						6																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
						X				X										X			X		X									X										20																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																
8	Textos expositivos										X									X			X		X										X										5																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
																																													4																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
9	Ensayos de Investigación	X		X				X			X	X	X			X	X		X	X		X		X	X				X	X	X	X	X	X		X			X						7																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
				X										X	X				X																X																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									

En la tabla anterior se identifican los tipos de textos de mayor dificultad de comprensión seleccionados por los estudiantes que cursan primer semestre de Lingüística y Literatura en la universidad La Gran Colombia, además del número de estudiantes que los escogieron

- a. Textos técnicos: 24 estudiantes.
- b. Textos científicos: 21 estudiantes.
- c. Ensayos de investigación: 20 estudiantes.

Estos fueron los tres grupos de textos escogidos con mayor frecuencia por los estudiantes, aunque es importante resaltar que la encuesta permitía seleccionar tres opciones. (Ver anexo 1)

Gráfica 2

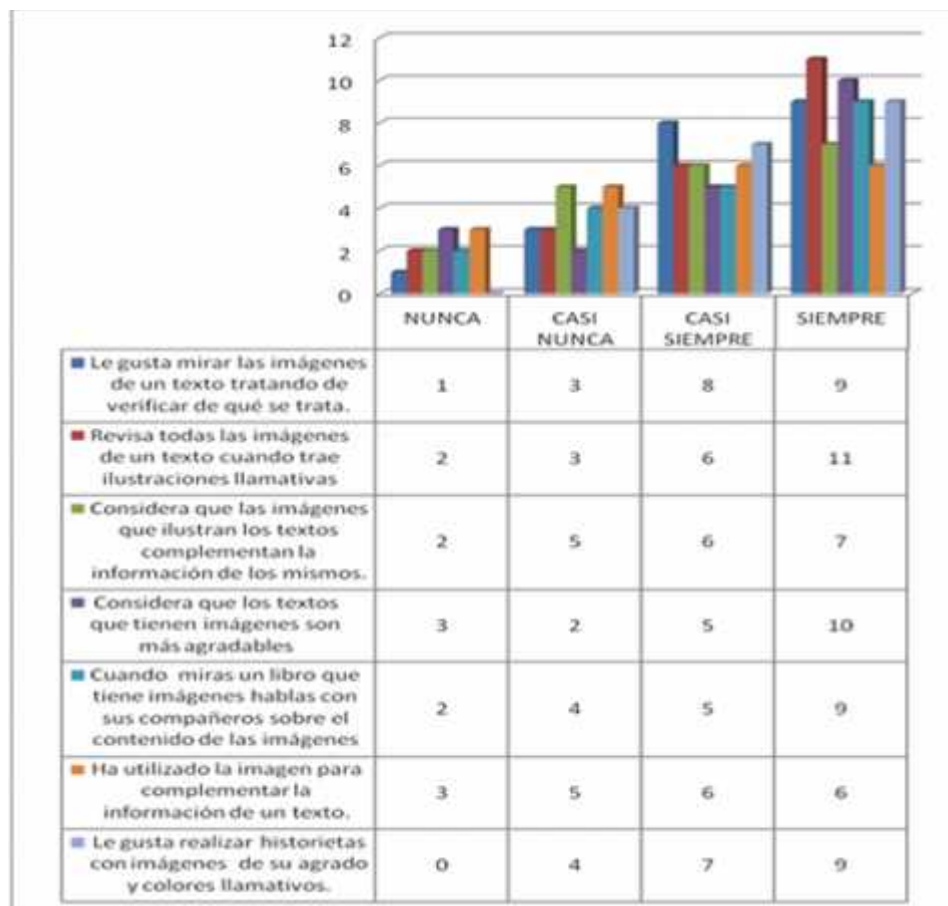


La gráfica número 2 permite ver los resultados obtenidos y mencionados en la tabla anterior mostrando el tipo de texto y el número de estudiantes que los seleccionaron como uno de los textos más difíciles de comprender.

En segundo lugar, se realizó una encuesta a docentes y estudiantes de la Licenciatura de Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia sobre la importancia de la imagen en relación con la comprensión textual

Gráfica 3

SEGUNDA ECUESTA REALIZADA A 20 ESTUDIANTES SOBRE EL USO DE LA IMAGEN ESTÁTICA PARA LA COMPRENSIÓN TEXTUAL.

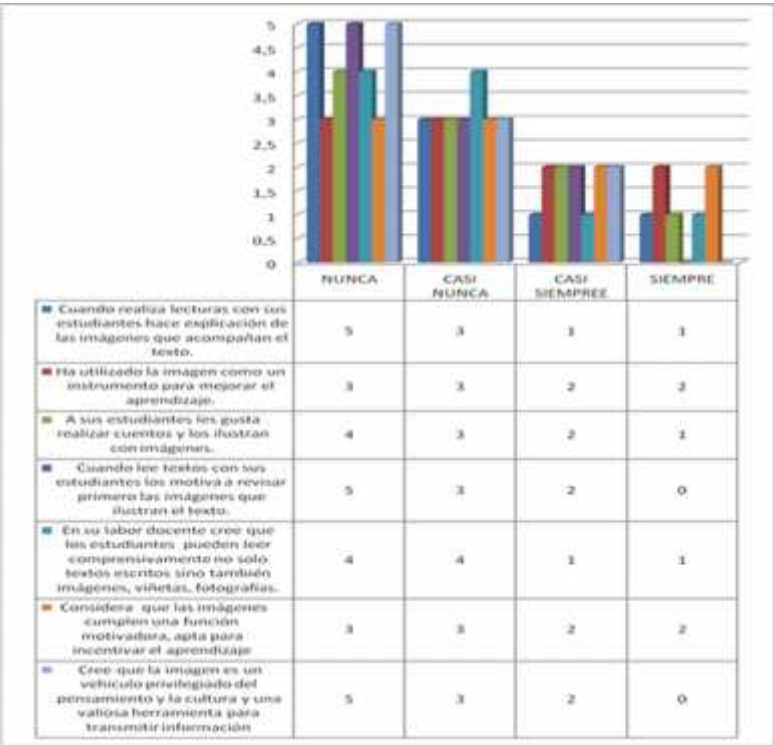


Teniendo como referente el resultado de la encuesta anterior realizada a los estudiantes que cursan primer semestre de Lingüística y Literatura en la Universidad la Gran Colombia, donde las preguntas se hicieron con el propósito de saber qué pensaban los estudiantes sobre la importancia, el gusto y el uso de la imagen estática al leer un libro, dado que la propuesta de los esquemas mentales trabaja la imagen como factor fundamental para el desarrollo de esta herramienta, se concluye que a la mayoría de los estudiantes les gustan las imágenes, les parecen motivadoras y además complementan la información y les ayudan a la comprensión de los textos que leen.

Por otro lado al preguntar en una encuesta sobre el uso que los maestros dan a la imagen, los resultados fueron de gran importancia.

Gráfica 4

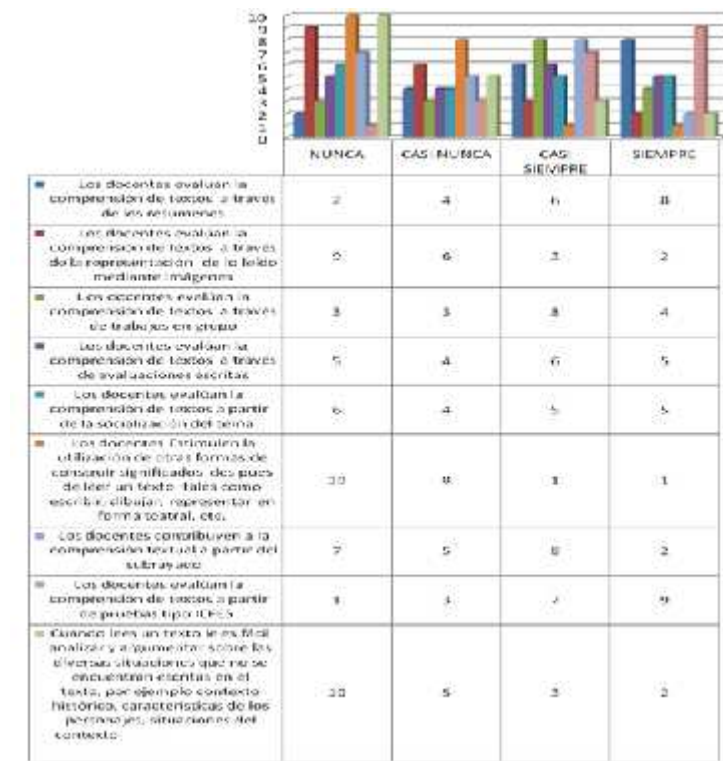
SEGUNDA ENCUESTA REALIZADA A 10 DOCENTES SOBRE EL USO DE LA IMAGEN ESTÁTICA PARA LA COMPRENSIÓN TEXTUAL.



De igual forma se aplicó una encuesta con el propósito de saber cómo se lleva a cabo el proceso de comprensión textual y cuál es la forma de evaluación del proceso; la encuesta fue aplicada a 20 estudiantes y 10 docentes de la Licenciatura de Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia.

Gráfica 5

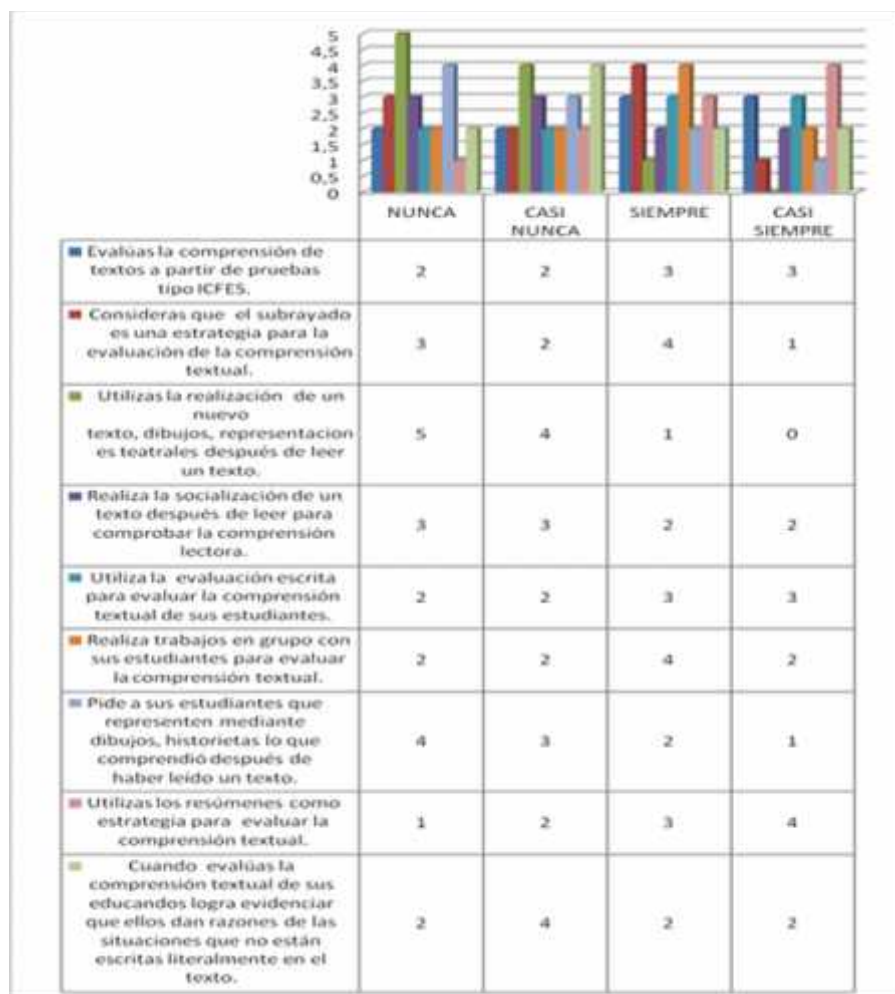
TERCER ENCUESTAS APLICADA A 20 ESTUDIANTES SOBRE QUÉ ESTRATEGIAS UTILIZAN SUS DOCENTES PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN TEXTUAL.



Los resultados obtenidos muestran que a la mayoría de los estudiantes se les dificulta ir más allá de lo que literalmente dice el texto, lo que significa que no se logra un nivel de lectura crítico; además, la encuesta muestra que los docentes hacen un buen proceso para evaluar la comprensión textual.

Gráfica 6

ENCUESTA REALIZADA A 10 DOCENTES PARA SABER COMO EVALUAN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS Y CUAL ES EL NIVEL DE COMPRENSIÓN DE SUS ESTUDIANTES.



Los resultados obtenidos muestran que los docentes hacen un buen proceso para evaluar la comprensión textual de los estudiantes, pero corrobora que a la mayoría de los estudiantes les cuesta mucha dificultad intuir lo que no aparece literalmente en el texto, lo que significa que no se logra un nivel de lectura crítico.

Los anteriores instrumentos fueron aplicados y analizados con el fin de mirar a fondo el problema que presentaban los estudiantes que ingresaron a la licenciatura de Lingüística y Literatura de la universidad la Gran Colombia en cuanto a comprensión crítica se refiere, por esta razón se implementó la propuesta **“Los esquemas mentales como herramienta para la comprensión crítica de textos académicos en la educación superior”** con el fin de definir posibles acciones destinadas a mejorar la comprensión crítica de textos como lo plantea Cassany “la lectura crítica es el proceso de evaluar la autenticidad y la validez del texto y de formular una opinión sobre él” (Cassany, 2006, p.42). Por otra parte buscamos verificar la viabilidad de la propuesta a partir de la aplicación de doce talleres fundamentados en el texto académico “Los Modelos Pedagógicos” de Julián de Zubiría Samper, la temática expresada en el texto se sintetizó en mapas mentales que luego fueron analizados por los estudiantes al igual que el contenido del texto para finalmente ser evaluado mediante pruebas de selección múltiple con única respuesta.

3. PREGUNTA CIENTÍFICA

¿Cómo desarrollar la comprensión crítica de textos académicos en los estudiantes de primer semestre de la licenciatura en Lingüística y Literatura de la universidad la Gran Colombia?

4. OBJETO DE ESTUDIO

El proceso de comprensión crítica de textos académicos en la educación superior.

5. CAMPO DE ESTUDIO

El desarrollo de la comprensión crítica de textos académicos, en estudiantes del primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad La Gran Colombia, a través de la utilización de esquemas mentales.

6. OBJETIVO GENERAL

Diseñar, aplicar y evaluar estrategias pedagógicas y didácticas para implementar el uso de esquemas mentales como herramientas para el desarrollo de la comprensión crítica de textos académicos, con estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad La Gran Colombia.

6.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Determinar niveles de comprensión de lectura de estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad la Gran Colombia.

Definir estrategias pedagógicas y didácticas que contribuyan al mejoramiento de la comprensión crítica de textos académicos, utilizando los esquemas mentales como herramientas.

Seleccionar una materia y dos grupos de estudiantes, uno experimental para desarrollar la propuesta y otro de control, para comparar niveles de comprensión crítica de textos académicos.

Registrar y comparar niveles de comprensión crítica de textos académicos entre el grupo experimental y el grupo de control.

7. TAREAS DE INVESTIGACIÓN

- 1- En relación con los objetivos específicos se aplicó una prueba diagnóstica a los estudiantes que cursan primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad la Gran Colombia para verificar el nivel de comprensión textual.
- 2- Se aplicaron dos encuestas a estudiantes que permitieron identificar si éstos presentaban dificultades a nivel de comprensión crítico y en qué tipo de textos.
- 3- Se aplicaron dos encuestas a docentes de la universidad quienes en sus respuestas afirman que los estudiantes tienen dificultades en cuanto a comprensión crítica se refiere, específicamente en textos de carácter académico.

- 4- Se diseñó una estrategia pedagógica utilizando esquemas mentales como instrumento motivador, en busca de mejorar la comprensión de textos académicos, en los estudiantes que cursan primer semestre de la licenciatura en Lingüística y literatura en la Universidad la Gran Colombia.
- 5- Se diseñaron y aplicaron doce talleres basados en un texto académico de obligatoria lectura para los estudiantes de primer semestre, que involucraban los esquemas mentales como herramientas de apoyo para la comprensión del mismo.
- 6- Se hizo un análisis de resultados de la propuesta pedagógica aplicada.

8. HIPÓTESIS

El uso de los esquemas mentales facilitará la comprensión crítica de textos académicos en los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad La Gran Colombia.

9. ANTECEDENTES

Algunos documentos provenientes de investigaciones pedagógicas a nivel local, nacional, internacional, permitieron orientar el presente trabajo, sin embargo, son escasas específicamente las realizadas en Colombia.

A continuación, se referencian los siguientes trabajos académicos que por su relevancia y aporte pedagógico, se convierten en fuente de apoyo para el desarrollo de este ejercicio investigativo.

9.1. Investigaciones sobre Comprensión Lectora

Apaza (2011) en su propuesta de investigación “Didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora” utiliza en la enseñanza- aprendizaje los textos icónicos que generan cambios de actitud voluntaria cuando son de interés del estudiante, motivando el hábito por la lectura y ampliando el conocimiento previo que poseen los jóvenes. Afirma que en la actualidad los esquemas tradicionales de lectura siguen vigentes. Por consiguiente se plantean tres niveles de comprensión lectora, donde el nivel Crítico será de vital importancia para el desarrollo de la propuesta.

Primero, el nivel literal que corresponde a la decodificación o desciframiento que hacemos de un texto así que las respuestas de este nivel están explícitas o visibles en el texto; la exploración de este nivel de comprensión será con preguntas literales e interrogativas como las siguientes: ¿Qué?, ¿Cuál?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?, ¿Cuánto? y ¿Por qué?. El segundo nivel, el inferencial, se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones sobre el contenido del texto, a partir de los indicios que proporciona; de acuerdo con esto, se plantean ciertas hipótesis, inferencias y preguntas hipotéticas para reconstruir el significado del texto y explorar si el lector

comprendió de manera inferencial. El tercero, nivel crítico o profundo, implica formación de juicios propios con respuestas de carácter subjetivo, también identificación con los personajes del texto y el lenguaje del autor, generando una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basadas en las imágenes literarias, posibilitando así la expresión de opiniones y juicios; en este nivel de comprensión, el lector después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias; luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales a partir de la decodificación de las intenciones del autor del texto, lo que demanda un razonamiento más profundo de información. En este último nivel es donde debieran encontrarse los estudiantes universitarios.

Quintana (2004) comenta en su trabajo Ideas sobre la comprensión lectora y características del lector competente, que hacer lectores autónomos significa también hacer lectores capaces de aprender de todos los textos. Para ello, quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acopio personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos. El programa para la enseñanza de la comprensión lectora de Quintana incluye tres componentes o elementos fundamentales: el desarrollo de información previa y del vocabulario, la configuración de determinados procesos y habilidades, por último, la correlación de la lectura y la escritura; donde las inferencias son el alma del proceso de comprensión y se recomienda enseñar al estudiante a hacerlas desde los primeros grados hasta el nivel universitario. “Uno de los hallazgos más comunes de los investigadores que estudian el proceso del lector es que el hacer inferencias es esencial para la comprensión” Anderson y Pearson (Citado por Quintana, 2004, p.7).

De igual forma, Peña (2008) realizó un trabajo de investigación a un grupo de estudiantes argentinos de educación superior. Su trabajo tiene como objetivo ayudar al alumnado a

conocer las estrategias que favorecen el desarrollo de su capacidad de razonamiento argumentativo. En la investigación se reportan falencias en relación con la comprensión textual debido a que los estudiantes sienten apatía hacia la lectura y por lo general hacen lectura inferencial. Por otra parte, existen errores léxico-semánticos que afectan la coherencia, errores en las relaciones anafóricas que llevan a perder la continuidad, falta de integración de las secuencias textuales, ausencia de párrafos introductorios y finales, dificultad para establecer distancia de la propia producción textual y considerar el texto como objeto que se construye para un uso social determinado y con una función específica. Al final del trabajo el autor realiza propuestas de actividades de escritura y comprensión textual para mejorar la competencia oral y escrita.

9.2. Investigaciones sobre los textos académicos

Carlino (2003) en su investigación “Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva” presenta la responsabilidad compartida entre estudiantes, profesores e instituciones en abordar las dificultades de los estudiantes universitarios para entender lo que leen, asegurando que ésta se debe a que se enfrentan por primera vez con textos que no están dirigidos a ellos sino a los académicos. O bien, si están dirigidos a ellos, no desarrollan todo lo que contienen ya que es inevitable que los textos tengan una figura, que destaca y desenvuelve algunos conceptos, y un “fondo” de nociones secundarias. Entonces, para Carlino es necesario que el docente enseñe modos específicos de su disciplina que lleven al estudiante a saber cómo encarar los textos, explicitando códigos de acción cognitiva sobre la bibliografía y dando espacio en las clases para realizar lectura compartida, ayudando así a entender lo que los textos callan porque dan por sobreentendido. En el año 2005 la investigadora, continuando su labor, propone la necesidad de implementar, a través del currículum, programas que alienten los procesos formativos donde estudiantes, al escribir aprendan más sobre los contenidos de una materia y esta escritura les sirva para profundizar en los contenidos de los textos académicos. Asegura que los profesores suelen dar por supuesto que los estudiantes al leer, saben cómo analizar lo leído, esperan que lean y entiendan lo que ellos interpretan, entonces propone un tipo de profesor inclusivo que ha tomado conciencia de que los alumnos son inmigrantes que enfrentan una cultura nueva, admitiendo el acto lector como un desafío para cualquiera, que se trata de un proceso de integración a una comunidad ajena y no de una dificultad de aprendizaje.

Morales & Cassany (2008) en la revista *Memorialia* escriben sobre su investigación titulada “Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos” con el objetivo de criticar las visiones obsoletas o parciales sobre la literalidad y mostrar los puntos de vista que adopta la concepción sociocultural. En la primera parte de su artículo, los investigadores plantean algunos de los tópicos más enraizados sobre la lectura y la escritura en la educación superior. En la segunda parte, ejemplifican esta concepción con la descripción sintética del

repertorio de géneros discursivos de una comunidad científica o disciplina del saber, la Odontología.

Narváez, Cadena & Beatriz (2009) en su trabajo de investigación “Una práctica de lectura académica” muestran al docente y al estudiante como consumidores de información informívoros, como participantes activos en la construcción de los campos de conocimiento académico. De ese modo, la lectura se transforma en una práctica didáctica con los documentos escritos donde se requiere interrogación, pues los estudiantes necesitan estructurar su atención para revisar un documento escrito y por esa razón, acompañarlos con cuestionarios breves al inicio y también al cierre de las lecturas resulta fundamental para las investigadoras. Los cuestionarios no sólo deben explorar los contenidos de los documentos, sino también las posturas de los autores y sus discusiones con otros, así como ayudar a la identificación de expresiones y estructuras que resultan ser adecuadas en los campos de formación.

La propuesta asegura que acompañar las lecturas con guías de preguntas es importante, pero no suficiente; es necesario discutir sobre lo que se lee y se interroga. La conversación sobre la lectura ayuda a los estudiantes a comprender los contenidos, las posturas y las estructuras ahí propuestas, además de ser una oportunidad para que el docente tome conciencia sobre la brecha conceptual que lo aleja del estudiante. En conclusión, señala que la situación de los estudiantes colombianos es un resultado de lo sucedido en la educación básica y media. Por consiguiente, se impone un primer reto a la universidad: enfrentar el fenómeno entendido como una deficiencia.

Silva (2009) discute acerca de las competencias lingüístico-discursivas de los alumnos en educación superior para comprender y producir textos académicos con el apoyo tecnológico; su investigación titulada “Alfabetización Académica en Educación Superior” afirma que leer y escribir textos académicos en la universidad plantea una serie de desafíos para sus principales actores: docentes y alumnos. El contexto presenta al estudiante quien no ha podido superar las diversas demandas lingüísticas y cognitivas asociadas a los saberes específicos de las disciplinas o especializados de las comunidades académicas como la universitaria. Para superar esta falencia,

propone conocer las relaciones entre géneros textuales y espacios académicos, formarse una opinión sobre el discurso académico, identificar las características lingüísticas y discursivas del texto académico, comparar tipologías discursivas y textuales (exposición y argumentación), caracterizar el texto escrito como unidad comunicativa (nociones de textualidad), identificar los elementos que intervienen en la estructura organizativa de los textos (superestructura-macroestructura -progresión temática), revisar elementos formales de la lengua escrita y finalmente la creación de portafolios.

Nigro (2006) en su propuesta “Leer y escribir en la universidad” brinda estrategias pedagógicas para mejorar el paso entre la secundaria y la universidad. El objetivo de su trabajo es proponer algunas ideas para articular mejor el salto que implica el paso de la escuela media a la enseñanza superior. Las estrategias sugeridas por la autora son la orientación, interpretación y la selección de textos al igual que, proponer guías de lectura o listas de ideas clave mediante el uso de transparencias, cuadros sinópticos y mapas conceptuales que apoyen la propuesta que se está abordando.]

En la investigación “ Habilidades y Conocimientos básicos del estudiante universitario: hacia los estándares nacionales” realizada por Backhoff & Tirado (1993), se da a conocer un diagnóstico general del nivel de habilidades y conocimientos básicos con que llega el estudiante al nivel universitario.

9.3. Investigaciones sobre esquemas mentales

González, Castañeda & Maytorena (2006) en su libro titulado “Estrategias referidas al aprendizaje, la instrucción y la evaluación” mencionan:

Los mapas mentales son útiles para lograr la organización lógica y estructurada de los contenidos de aprendizaje; apoyan la interpretación y la comprensión de la lectura realizada, favorecen el establecimiento de las relaciones e importancia entre los conceptos y sirven para fijar el conocimiento con mayor facilidad en la memoria. (p.5)

Por otra parte, la investigación de Echevarría y Gastón (2000) titulada “Dificultades de Comprensión Lectora en estudiantes universitarios. Implicancias en el diseño de programas de intervención”, fue aplicada a estudiantes del primer semestre de Educación Social. Para el ejercicio utilizaron un texto expositivo de tipo argumentativo, luego aplicaron una prueba de comprensión lectora de opción múltiple y otra en la cual buscaron medir la realización de resúmenes. La investigación concluye diciendo que la selección y jerarquización de la información relevante constituye uno de los problemas más frecuentes porque los estudiantes no identifican como información importante aquella que no aparece explícitamente en el texto sino que requiere de procesos de generalización y de construcción; por otra parte la carencia de los conocimientos previos en relación con el tema no les permite hacer una comprensión crítica sobre lo que afirma el texto.

De igual forma, investigadores como Senge, Buzan y Dilts (1996) hacen referencia a la aplicación del “Mapa Mental como herramienta que contribuye a la generación de ideas para potenciar el liderazgo”. Por ejemplo, hicieron la prueba con un grupo de ejecutivos entre 40 y 55 años, procedentes de ambientes similares, a quienes les plantearon la realización de un esquema mental con la palabra correr; como resultado, no se evidenció la repetición de palabras, lo que corroboró que la técnica de diagramación mental se convierte en una herramienta alternativa que brinda una optimización de los procesos de pensamiento, comunicación, toma de decisiones y resolución de problemas. Esta técnica mejoró las dificultades que presentaba el grupo en relación con la carencia de habilidades y herramientas para comprender, aplicar y hacer partícipes a los demás de los conocimientos adquiridos, lo cual deriva en problemas de aprendizaje, comprensión y uso de la inteligencia individual y colectiva. De acuerdo a estos investigadores, se requieren procesos de pensamiento y comunicación que faciliten el almacenamiento, recuperación y uso apropiado de los conocimientos y habilidades adquiridas.

La diagramación mental es una poderosa técnica gráfica que permite organizar la información en forma rápida y eficaz es un proceso de pensamiento lógico-creativo que permite obtener la visión de conjunto de cualquier aspecto de nuestra vida cotidiana y profesional, y que permite el acceso a

grandes cantidades de información en espacios reducidos y en muy poco tiempo. (Cervantes, 1996, p.5)

Esto nos permite descubrir diferentes aspectos de la organización y del uso de las habilidades cerebrales para lograr la optimización del aprendizaje y el pensamiento claro y eficaz.

Al respecto Glouberman (1991) opina que:

La imaginación es la base de nuestro ser. Todo lo que creamos en nuestra vida, sea una tortilla, una empresa o una aventura amorosa, empieza con una imagen en nuestra mente. Símbolos profundamente arraigados, de lo que tal vez no tenemos conciencia, estructuran nuestro pensamiento, sentimientos, actitudes y actos. (p.22)

Lo expuesto anteriormente, significa que todo lo que se hace y se crea en la vida, desde lo más elemental hasta lo más difícil, ha estado primero presente en la mente antes de convertirse en una realidad.

En el mismo orden de ideas Muñoz (2009) centra su tesis doctoral en uno de esos recursos, el mapa mental, que concreta o aplica orientaciones procedentes de los hallazgos de la neurociencia sobre el funcionamiento del cerebro, especialmente los referidos a las modalidades de pensamiento, la estimulación del cerebro total o el enfoque holístico del aprendizaje. El mapa mental, ideado por Buzan (1996), es una representación gráfica de la organización de conceptos que imita la forma de las redes neuronales. Además del resultado visual, comparte con otras técnicas (mapas conceptuales, redes conceptuales, mapas semánticos...) aspectos técnicos como la idea central, palabras claves, selección y organización de conceptos para la comprensión textual. La capacidad creativa es uno de los elementos más potenciados a través del mapa mental y constituye un elemento fundamental para facilitar las relaciones entre las diferentes ideas, así como el recuerdo de los contenidos trabajados.

Elena (2011) en la revista de “Lingüística y Lenguas Aplicadas” presenta modelos textuales que sirven de base para el diseño de tareas que favorecen la adquisición de esquemas de conocimiento textual y por tanto, la aplicación de estrategias adecuadas al leer o analizar texto. La autora hace

hincapié especialmente en el análisis o lectura del texto desde la perspectiva de un modelo global de descripción del texto, que abarca la clase textual o ejemplar textual, y de modelos parciales, que componen la estructuración interna del texto secuencias textuales. “el conocimiento de los modelos textuales ofrece resultados relevantes para la generación de esquemas mentales, unidades abstractas y variables almacenadas en la memoria a largo plazo” (p.6).

Por otro lado, Campanario y Escoriza (1996) favorecen la lectura del texto original y por ende, su comprensión. Por tanto, el recurso didáctico que se propone parte de la idea de que los datos que caracterizan un determinado ejemplar textual son un conjunto de elementos tanto macrotextuales como microtextuales que el lector crítico y eficaz debe conocer previamente, saber aplicarlos en el acto de la lectura y representarlos en esquemas mentales.

Pizarro (2008) forjó un proyecto de investigación en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, titulado “Aplicación de los mapas mentales en la comprensión lectora en estudiantes del ciclo I de instituciones de educación superior”, sumiendo como objetivo central contrastar la hipótesis que al aplicar la técnica del mapa mental se favorece significativamente la comprensión lectora; el investigador realizó el trabajo con 209 de estudiantes de tres instituciones de educación superior, utilizó dos grupos uno de control y otro experimental, buscando la equivalencia en ambos grupos, tanto en rendimiento como en el conocimiento sobre mapas mentales o entrenamiento lector. En la conclusión de este proyecto de investigación el autor señala que la información sobre mapas mentales aún es escasa en nuestro medio y que la mayoría de los textos escritos sobre el tema toman como referencia al texto original de Tony Buzan, el creador de la técnica.

Ramones (citado por Leal y Osman, 2006) en su trabajo de investigación “Los Mapas mentales como estrategia innovadora” realizado en la Unidad Educativa Departamento Libertador, tuvo como propósito promover el uso de los mapas mentales en cada una de las disciplinas académicas. El estudio se desarrolló bajo los postulados de la investigación acción participante, se trabajó con una población de seis docentes a los cuales se les aplicó un cuestionario como

instrumento. La autora concluye que los docentes no conocían la importancia de los mapas mentales y por ende, no los utilizaban en su desempeño profesional. De allí que recomendó la aplicación de estrategias que fomenten en los estudiantes el uso de mapas mentales en las actividades escolares para obtener una aceptable formación y desarrollo de la creatividad. La investigación de Ramones guarda relación con el presente trabajo, debido a que la misma trata de la aplicación de estrategias para fortalecer el aprendizaje y la comprensión de textos a través del manejo de mapas mentales y de esta manera mejorar el desempeño profesional del docente.

Así mismo, Azuaje (citado por Taboada2007) elaboró un trabajo de grado titulado “Los Mapas Mentales y su Aplicación en el Aula” ejecutada en la Unidad Educativa Santos Marquina de la Parroquia Mesa Bolívar del Municipio Antonio Pinto Salinas del Estado Mérida; presenta como objetivo general determinar la utilidad de los mapas mentales como recurso didáctico en el aula; el mismo se enmarcó dentro de la perspectiva de la investigación cualitativa, fundamentándose en la investigación acción. Además utilizó instrumentos tales como guías de observación, láminas de acetato, revistas, periódicos impresos comerciales y estudiantiles. Los participantes claves fueron dos docentes, la investigadora, tres docentes colaboradores y veintinueve estudiantes, todos de la mencionada institución y tuvo como finalidad desarrollar acciones para fortalecer la practica pedagógica en la elaboración de mapas mentales buscando facilitar el aprendizaje en los estudiantes. De allí que el docente debe estar capacitado para generarle al educando un cúmulo de estrategias didácticas que le permitan la creación de mapas mentales, así como la interpretación y análisis de los mismos.

De acuerdo con los autores consultados y aún la misma experiencia en la aplicación de la técnica, es claro que se está ante una estrategia de aprendizaje sumamente compleja y fascinante. El esquema mental o la cartografía mental, como quiera llamársele, teniendo en cuenta su estructura, flexibilidad, estética y utilidad, podría constituirse en el lenguaje del desarrollo compresivo del futuro.

10. MARCO TEÓRICO

El tema planteado en la investigación “**Los esquemas mentales como herramienta para la comprensión crítica de textos académicos en la educación superior**” aunque no ha sido abordado en el ámbito educativo Colombiano, tiene antecedentes investigativos en Colombia y otros países que sustentan la posibilidad de asumir los esquemas mentales para potenciar la capacidad de aprender en cuanto a la comprensión lectora se refiere.

Las lecturas que son fáciles de comprender y recordar, se pueden realizar en cualquier lugar pero también están las otras, aquellas en donde para comprender una sola línea hay que hacer un esfuerzo mayor para no desconcentrarnos, recurrir a información complementaria científica, hacer regresiones, analizar, sintetizar. Entonces, leer no es nada fácil, requiere de mucha concentración, atención, memoria y percepción amplia. Los esquemas mentales se constituyen en una de las figuras más representativas de todos los denominados organizadores gráficos, pues su elaboración implica un compromiso total con la comprensión. Los esquemas mentales ayudan a comprender el texto integralmente, pues el simple hecho de empezar a esbozar uno, hace que las facultades mentales superiores sean exigidas al máximo con lo cual los procesos cognitivos que implica comprender van en aumento y no existe tema alguno que no se pueda graficar en un esquema mental.

10.1. ESQUEMAS O MAPAS MENTALES

Los esquemas o mapas mentales son un método visual y libre para organizar la información y procesos mentales, desarrollado por el psicólogo británico Tony Buzan a principios de los años setenta. Pueden definirse como un método no-lineal de diseño de información y se puede aplicar a todos los aspectos de la vida ya que su uso proporciona mejoría en los procesos de aprendizaje y claridad de pensamiento, y ambas características pueden reforzar el trabajo de los seres humanos.

El mapa mental es una expresión del pensamiento irradiante, por tanto es una función natural de la mente humana. A nivel estructural tiene tres características esenciales:

- a) A partir de una imagen ubicada en el centro del gráfico se propone un tema central.
- b) Los principales temas del asunto irradian de forma ramificada desde la imagen central.
- c) Las ramas comprenden una imagen o una palabra clave impresa sobre una línea asociada. Los puntos de menor importancia también están representados como ramas adheridas a las ramas de nivel superior.
- d) Las ramas forman una estructura nodal conectada.

Los mapas mentales se pueden mejorar o enriquecer con colores, imágenes, códigos y dimensiones que les añaden interés, belleza e individualidad, con lo que se fomenta la creatividad, memoria y, específicamente, la evocación de la información. Los esquemas mentales ayudan a distinguir entre la capacidad de almacenamiento mental de quien los usa y su eficiencia mental para el almacenamiento. “De manera proporcional, el almacenamiento eficiente de los datos multiplica la capacidad. Es igual que la diferencia existente entre un almacén bien o mal ordenado, o que una biblioteca cuente o no con un sistema de organización” (Buzan, 2009 p. 69). El mapa mental es una manera de plasmar en un papel la generación, registro, organización y asociación de ideas, tal y como las procesa el cerebro humano.

Sus bases teóricas se fundamentan en el modelo del proceso del aprendizaje, tomando en cuenta los nuevos aportes del conocimiento de la neurofisiología, específicamente, la pregunta de cómo procesan la información los hemisferios cerebrales (izquierdo y derecho). Esta técnica que genera, organiza y asocia ideas, tiene muchos beneficios. Básicamente se usan palabras claves e imágenes, colocando en acción los hemisferios izquierdo y derecho, dando libertad y creatividad al pensamiento, desarrollando las inteligencias y ahorrando tiempo para el estudio. En unas hojas, solamente se condensa un paquete de memoria e

información que posteriormente puede ser volcada en forma de

exposición, exámenes, apuntes, resúmenes de conferencias, agendas, tomas de decisiones, resolución de conflictos, libros, etc.

10.1.1. Las cualidades de los hemisferios cerebrales y los mapas mentales

La mayoría de los actuales métodos gráficos de organización de datos o ideas (apuntes de clase, resúmenes, cuadros sinópticos, enlistados de temas) solamente utilizan las habilidades de uno de los hemisferios cerebrales, el izquierdo, y desperdician el enorme potencial que proviene de las cualidades del lado derecho.

Como se mencionó anteriormente, en el hemisferio izquierdo del cerebro se concentran funciones que tradicionalmente son identificadas como racionales, lógicas o de control, por ejemplo la verbalización que utiliza palabras para nombrar, describir o definir; también la capacidad analítica que soluciona las cosas paso a paso; por otro lado la capacidad simbólica que se sirve de símbolos para representar algo, como letras para los sonidos, palabras para designar cosas o signos numéricos para cantidades de cosas; de la misma manera la temporalidad o secuencialidad que lleva cuenta del tiempo y ordena las cosas en sucesión, una tras otra; por último la linealidad que piensa en función de líneas encadenadas, de modo que un pensamiento sigue directamente a otro.

Los métodos convencionales no son capaces, en la casi totalidad de los casos, de hacer más organizadas y productivas las notas que expresan ideas, pues su presentación es dispersa, inconexa. Este tipo de esquemas no son un estímulo creativo para el cerebro, dificultan el recuerdo y oscurecen los asuntos verdaderamente importantes. ¿Qué es entonces, lo que hace falta a los esquemas tradicionales de organización de ideas? La falla más común es la carencia de elementos visuales atractivos y una disposición y presentación de los conceptos básicos que los resalten con estrategias que ayuden a estimular la imaginación, la memoria y la comprensión de sus relaciones como un todo. En síntesis, faltan justamente los componentes derivados de las habilidades de percepción y manejo de información que aporta el lado derecho del cerebro.

Equivocadamente, se tiene la costumbre de anotar las ideas, apuntes, notas y demás en orden lineal, la mayoría de las veces, empleando un sólo color para la escritura. Con ello, se camuflan “palabras clave” entre una serie de letras sin sentido que enturbian el buen entendimiento y el proceso de información del cerebro. El cerebro, compuesto por un billón de neuronas, tiene una habilidad infinita marcada por cinco funciones principales:

- 1.- Recepción: Sentidos del gusto, tacto, vista, olfato.
- 2.- Retención: Memoria retentiva.
- 3.- Análisis: Proceso de la información.
- 4.- Emisión: Modo de comunicación; acto creativo, pensamiento.
- 5.- Control: Funciones mentales y físicas.

Para que un esquema permita el máximo aprovechamiento del pensamiento e ideas, debería contar con las siguientes características:

- a. Identificar y destacar el tema principal que se está abordando y sus componentes básicos (conceptualización, facultad del hemisferio izquierdo), que serían presentados con elementos gráficos, imágenes y colores (hemisferio derecho).
- b. Utilizar el menor número posible de palabras (síntesis, hemisferio izquierdo), agrupados en categorías y jerarquizados (hemisferio izquierdo), y dispuestos espacialmente (hemisferio derecho).
- c. Observar las relaciones parciales (detalles, hemisferio izquierdo) y totales (hemisferio derecho), que faciliten su análisis (hemisferio izquierdo) y permita el descubrimiento de relaciones no obvias que estimulen la imaginación, la comprensión, la creatividad (hemisferio derecho), y la obtención de mejores conclusiones (hemisferio izquierdo), que se concreten en palabras escritas, habladas o en planes de acción (hemisferio izquierdo).

La máxima utilización del potencial de los dos hemisferios cerebrales trabajando de manera conjunta debiera ser el objetivo principal de cualquier herramienta que pretenda

ayudar a acceder de manera eficaz a los contenidos de la mente. Esta es, justo, la razón de ser de la técnica.

10.1.2. ¿Cómo se hace un Mapa Mental?

La elaboración del mapa mental implica la realización de los siguientes pasos:

- 1) Colocar el concepto principal en el centro de una página.
- 2) Escribir los conceptos básicos que lo sustentan conectándolos con líneas al concepto central en el sentido de las manecillas del reloj.
- 3) Utilizar sólo palabras claves, con el menor número de frases, para categorizar y jerarquizar los conceptos básicos.
- 4) Incluir elementos visuales, como dibujos, imágenes, símbolos y grafismos, para enfatizar los conceptos más importantes.
- 5) Agregar colores que ayuden a organizar visualmente los conceptos.

10.2. COMPRENSIÓN CRÍTICA

Leer es más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es por encima de todo un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector y a la vez iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura.

Se llevaron a cabo múltiples investigaciones referentes a este tema y puede destacarse la del autor Hall retomado por Buzan (2004), el cual sintetiza en tres puntos lo fundamental de esta área:

1. La lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos.

2. La lectura es un proceso interactivo que no avanza en una secuencia estricta desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global de un texto, sino un proceso en el que el lector experto deduce información de manera simultánea de varios niveles distintos, integrando a la vez información grafofónica, morfémica, semántica, sintáctica, pragmática, esquemática e interpretativa.
3. El sistema humano de procesamiento de la información es una fuerza poderosa, aunque limitada, que determina la capacidad de procesamiento textual.

El lector competente actúa deliberadamente y supervisa constantemente su propia comprensión. Está alerta a las interrupciones de la comprensión, es selectivo en dirigir su atención a los distintos aspectos del texto y precisa progresivamente su interpretación textual.

10.2.1. Niveles de comprensión lectora

En el proceso de comprensión se realizan diferentes operaciones que pueden clasificarse en los siguientes niveles:

1. Comprensión literal, se recupera la información explícitamente planteada en el texto y se la reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis.
2. Comprensión inferencial, utiliza los datos del texto, las experiencias personales y la intuición del lector para realizar conjeturas o hipótesis.
3. Comprensión crítica, mediante la cual se emiten juicios valorativos.

10.2.1.1. Nivel Crítico

En este nivel el lector emite juicios sobre el texto leído, lo acepta o rechaza pero con fundamentos, la lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Este nivel es base de este trabajo de investigación pues debería ser éste el nivel de los estudiantes universitarios.

En este nivel los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

- a. De realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas.
- b. De adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información.
- c. De apropiación: requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo.
- d. De rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

La lectura crítica se concibe como la capacidad que permite el procesamiento activo, reflexivo y analítico que el lector realiza sobre el texto para “llegar a su sentido profundo, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita” (Serrano & Madrid, 2007, p. 61). Supone no aceptar las ideas y razonamientos del autor, sin antes discutirlos reflexivamente, prestar atención cuidadosa a las diversas connotaciones de los enunciados, considerar explicaciones alternativas, cuestionar imprecisiones u opiniones contrarias, identificar puntos de vista e intenciones, distinguir posiciones y contrastarlas con otras alternativas y construir posiciones propias.

El lector crítico lee usando un pensamiento crítico estrechamente ligado a la capacidad de observación y de reflexión para desentrañar lo implícito, objetar y refutar con consciencia, cuestionar razonablemente y argumentar y sostener los puntos de vista con convicción. El pensamiento crítico es ese modo de pensar sobre cualquier tema, contenido o problema en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales. El pensamiento crítico es auto-dirigido, auto-disciplinado, auto-regulado y auto-corregido, supone someterse a rigurosos estándares de excelencia y dominio consciente de su uso. Este pensamiento requiere el desarrollo de una serie de destrezas y subdestrezas intelectuales.

Las seis destrezas articuladoras son interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y auto regulación; a su vez, cada una implica subdestrezas, tal y como se señala en seguida, de acuerdo con lo planteado en el Informe Delphi.

a. Interpretación: Comprender y expresar el significado y la importancia o alcance de una gran variedad de experiencias, situaciones, eventos, datos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios. Las subdestrezas que la componen son categorización, decodificación de significados y clarificación de significados.

b. Análisis: Identificar las relaciones causa-efecto obvia o implícita en afirmaciones, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen como fin expresar creencias, juicios, experiencias, razones, información u opiniones. Las subdestrezas que la componen son examinar ideas, identificar argumentos y analizar argumentos.

c. Evaluación: Determinar la credibilidad de las historias u otras representaciones que explican o describen la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona. Determinar la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia entre afirmaciones, descripciones, cuestionamientos u otras formas de representación. Las subdestrezas que la componen son valorar enunciados y valorar argumentos.

d. Inferencia: Identificar y ratificar elementos requeridos para deducir conclusiones razonables; elaborar conjeturas e hipótesis; considerar información pertinente y deducir consecuencias a partir de datos, afirmaciones, principios, evidencias, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, cuestionamientos u otras formas de representación. Las subdestrezas que la componen son examinar las evidencias, conjeturar alternativas y deducir conclusiones.

e. Explicación: Ordenar y comunicar a otros los resultados de nuestro razonamiento; justificar el razonamiento y sus conclusiones en términos de evidencias, conceptos,

metodologías, criterios y consideraciones del contexto y presentar el razonamiento en una forma clara, convincente y persuasiva. Las subdestrezas que la componen son enunciar resultados, justificar procedimientos y presentar argumentos.

f. Auto-regulación: Monitorear en forma consciente nuestras actividades cognitivas, los elementos utilizados en dichas actividades y los resultados obtenidos aplicando, principalmente, las habilidades de análisis y de evaluación a nuestros juicios con el propósito consciente de cuestionar, validar o corregir bien sea nuestros razonamientos o nuestros resultados. Las subdestrezas que la componen son auto examinarse y auto corregirse.

Los esquemas mentales fortalecen el desarrollo de dos destrezas (la interpretación y el análisis) debido a la caracterización y forma de trabajo. Es así como en esta investigación se involucraron tales destrezas y subdestrezas en el desiseño y aplicación de los talleres para lograr el análisis crítico de las lecturas establecidas.

10.3. EL TEXTO ACADÉMICO

Se puede llamar texto académico a cualquiera de las producciones orales, escritas, audiovisuales etc. que tienen lugar en el marco de las actividades científicas y universitarias, que responden típicamente a la intención básica de producir o transmitir conocimientos sistemáticos de alcance social y cuyos destinatarios son los miembros de las distintas comunidades científicas y universitarias a nivel local, nacional o transnacional.

Los textos académicos son por ejemplo, un artículo de una revista especializada en alguna disciplina, una clase magistral de apertura de un curso universitario, un trabajo de grado o de ascenso, una ponencia en unas jornadas de investigación, un registro documental en video acerca de un hecho bajo estudio, etc. No serían, en cambio, textos académicos las películas de las salas de cine o televisión, las obras literarias, los documentos religiosos, las alocuciones políticas, las comunicaciones cotidianas, etc. En síntesis, si presuponemos una

definición ordinaria de lo "académico" como ámbito particular en que se desarrollan actividades de producción y transmisión del conocimiento institucionalizado, entonces serán textos académicos todos aquellos productos comunicativos que se generan en ese ámbito. Las universidades, los centros de investigación y en general, las organizaciones vinculadas al conocimiento sistemático-socializado constituyen las "academias", es decir, las entidades donde se genera ese tipo de textos. Es por eso que el texto académico tiene un carácter eminentemente institucional y corresponde a un esquema comunicativo particularmente diferenciado de los esquemas individuales, domésticos o cotidianos, en el sentido de que pertenece al género de los comportamientos formales y altamente regulados desde el punto de vista social: es un hecho eminentemente transindividual o supraindividual.

Un texto académico puede estar acuñado en cualquiera de los códigos y medios disponibles para cualquier tipo de comunicación: oral (una conferencia, por ejemplo), escrito (como un artículo o libro), audiovisual (un video, por ejemplo), etc. Sin embargo, para efectos prácticos, el presente trabajo se limitará exclusivamente a aquel texto académico que se materializa a través del lenguaje escrito dejando, entonces, fuera de este estudio los demás textos académicos, aquellos que no se "leen" a partir de la lengua escrita. Asumiremos entonces que todo texto académico, en general, se adscribe a las siguientes modalidades de producción.

10.3.1. Desde el punto de vista de requerimientos organizacionales:

- a) Tesis, trabajos de grado y, en general, asignaciones curriculares de formación profesional.
- b) Trabajos de ascenso.
- c) Asignaciones profesionales de estudio o investigación (trabajos de responsabilidad profesional).
- d) Trabajos libres, de iniciativa personal.

10.3.2. Desde el punto de vista de condiciones de difusión o entrega:

- a) Artículos en publicaciones periódicas o en compilaciones impresas
- b) Ponencias y participaciones escritas en eventos académicos
- c) Libros (editados)
- d) Trabajos no editados, de circulación restringida (pre publicaciones, "papers", textos de correo electrónico, mimeografías, etc.).

Finalmente, un texto académico vendría dado por los siguientes rasgos esenciales:

Intención: directamente asociada a los procesos de producción del conocimiento.

Destinatarios: miembros de la comunidad académica.

Origen: “academias”, es decir, instituciones ligadas a la producción del conocimiento (Universidades, círculos científico-tecnológicos, centros de investigación, etc.).

Así pues, la característica principal del texto académico es su eminente carácter institucional el cual lo lleva a situarse dentro del contexto académico específicamente. “Este contexto es bastante amplio y aunque sus producciones reciben el nombre de textos académicos no todas son iguales, se diferencian entre sí, gracias al marco situacional en el que se inscriben y se asemejan a cualquier otro texto escrito en la rigurosidad de su producción” (Padrón, 1996, p.30).

10.3.3. Algunas consideraciones básicas sobre los textos académicos

Se entiende por texto académico aquel que se propone la comunicación de un saber científico disciplinar, para lo cual emplea los modos discursivos de la exposición, la explicación y la argumentación. Pero, además, lo que lo caracteriza puntualmente es su uso y circulación en las instituciones educativas.

Los textos académicos son piezas comunicativas fundamentales en cualquier estudio o nivel superior (Universitario, el Doctorado, etc.) y que, por lo tanto, necesitan de un acercamiento específico y singular. La experiencia docente demuestra que una de la

carencias principales en los estudiantes de niveles superiores son los problemas de redacción, la comprensión crítica y el manejo de este tipo de textos.

10.4. Ensayo académico

El texto académico trabajado durante la investigación fue el ensayo académico ya que las características de estos textos permiten una visión crítica del lector. Arreola (2004) argumenta que el ensayo académico es un tipo de composición escrita en prosa que de forma breve analiza, interpreta o evalúa un tema, en otras palabras, intenta resolver un problema por medio de argumentos. Este tipo de texto trata de responder un interrogante, respalda una tesis por medio de la argumentación; el ensayo académico motiva el pensamiento crítico e independiente de quien escribe, ya que incita al estudiante a buscar un problema y su posible solución, así como un análisis profundo e individual de algún tema en particular.

Se elige esta tipología textual ya que el ensayo desempeña un papel importante dentro del medio académico, debido a que se considera un buen recurso para la evaluación del conocimiento adquirido por los estudiantes. En los talleres que fueron aplicados en el transcurso de la investigación se utilizó este tipo de texto académico, texto que fue de gran ayuda para evaluar, ya que motivó tanto la postura crítica del estudiante así como la demostración de los conocimientos adquiridos en el área que se investigó. Por otro lado, este tipo de texto es bastante flexible y se puede aplicar a todas las áreas de estudio e investigación (con sus debidas variaciones), así que es una herramienta ideal para evaluar el manejo de los recursos argumentativos, expositivos y persuasivos del estudiante.

11. METODOLOGÍA

En la realización de la investigación se elaboró un trabajo estructurado que guió la ejecución del mismo permitiendo alcanzar los objetivos de la propuesta.

Lo importante en este trabajo investigativo fue la selección de métodos y técnicas adecuadas, tomando en cuenta la naturaleza del estudio cualitativo “que abarca el estudio, uso y recolección de una gran variedad de materiales empíricos, estudio de casos, experiencia personal, introspectiva textos observacionales que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos” (Vasilachis, 2006, p.24). Por consiguiente, los métodos y técnicas seleccionados permitieron implementar unas fases en la investigación que dieron lugar por su estructura a la Investigación Acción determinada como “una forma de indagación introspectiva colectiva expedida por participantes en situaciones sociales o educativas” (Stenhouse 1991, p.9).

De igual forma Lewin (1992) plantea que la investigación-acción estudia los problemas resultantes de las necesidades sentidas por un grupo particular en un espacio limitado, en un tiempo dado en un contexto concreto, su finalidad está orientada hacia la solución de un problema concreto, percibido y definido por la comunidad con el compromiso del investigador. En éste caso fueron los problemas de comprensión crítica de textos académicos en los estudiantes que cursaban primer semestre de Lingüística y Literatura en la Universidad la Gran Colombia.

En la metodología de esta investigación se establecieron tres fases con el fin de cumplir con los requisitos involucrados en la propuesta. La primera denominada **fase Preliminar** desarrolló una evaluación diagnóstica para determinar las necesidades de los estudiantes que cursaban primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad La Gran Colombia, La segunda llamada **fase de desarrollo** presentó la propuesta titulada “**LOS ESQUEMAS MENTALE COMO HERRAMIENTA PARA LA COMPRENSIÓN CRÍTICA DE LOS TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**” buscando del mejoramiento de la comprensión crítica de textos académicos de los estudiantes escogidos en la muestra a través de los esquemas mentales y es aquí donde la investigación acción permitió vincular el enfoque cuasi-experimental utilizando en la aplicación de la propuesta un Grupo Control y un Grupo Experimental permitiendo “evaluar la acción y establecer si los resultados se corresponden con las expectativas” (Lewin 1992, p.5). En el enfoque Cuasi-experimental los estudiantes no son asignados al azar, sino que ya estaban formados antes del experimento, son grupos intactos

como afirma Hernández (Citado por Lewin1992, p.6). Para designar los grupos Control y Experimental se hizo un análisis de los grupos buscando igualdad en el número de estudiantes y de resultados obtenidos en su prueba Saber 11 dando así un equilibrio en el estudio y la tercera nombrada **fase de evaluación** donde se mostraron los resultados obtenidos tanto del Grupo Control como del Grupo Experimental en la aplicación de la propuesta.

Uno de los métodos de investigación empleados corresponde al empírico “siendo una técnica de adquisición de información de interés sociológico, mediante un cuestionario previamente elaborado, a través del cual se puede conocer la opinión o valoración del sujeto seleccionado en una muestra sobre un asunto dado” (Mendoza, 2013, p.31) . En este proceso se utilizaron diversas técnicas de recolección de datos como los resultados de las pruebas de estado Saber 11, la aplicación de seis encuestas con preguntas abiertas, cerradas y estilo de Likert, talleres y pruebas específicas con preguntas tipo ICFES.

Por otro lado, el método deductivo fue fundamental en la investigación, permitiendo enfocar el problema y las bases teóricas teniendo en cuenta la observación, los datos empíricos y conocimientos previos de los docentes sobre el tema para llegar a conclusiones particulares que permitieron hacer realidad el logro de los objetivos. De igual forma el método inductivo a partir de hechos singulares se pasó a proposiciones generales, lo que ayudó a la formulación de la propuesta.

11.1. Los instrumentos de recolección de información en la prueba Diagnóstica.

Para el desarrollo de esta investigación fue necesario utilizar herramientas que permitieron recolectar el mayor número de información necesaria con el fin de obtener un conocimiento más amplio de la realidad de la problemática.

Se requirió la recopilación de resultados de la prueba Saber 11 de los estudiantes que ingresaban a primer semestre de Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia, donde se tuvo en cuenta los resultados de sus pruebas en lengua castellana, pues ésta es la base de su carrera. También se realizaron seis encuestas a estudiantes y docentes dado que estas permitieron recoger testimonios, tal y como lo señala Babbie (1999). Algunas encuestas involucraron preguntas con respuestas tipo Likert, por ejemplo preguntas del tipo: “numere de 1 a 7, siendo 1 el de mayor uso”, “seleccione los tres que usted considera de mayor dificultad” y “marque con una X en nunca, casi nunca, casi siempre o siempre según corresponda para cada indicador”. (Ver anexo 1)

11.2. Los instrumentos de recolección de información durante la aplicación de la propuesta.

La propuesta tuvo como base el desarrollo y aplicación de doce talleres donde se trabajó la comprensión crítica de textos académicos utilizando en cada uno de estos el esquema mental como herramienta facilitadora. Se seleccionó la asignatura “Modelos Pedagógicos”, que permitió y facilitó el proceso de investigación. De igual forma, los talleres trabajaron temáticas de carácter académico a través de la lectura de ensayos críticos de Julián de Zubiria Samper (2006), dado que estas son lecturas de carácter obligatorio en el curso.

TALLER	TEMA
Taller 1	Pedagogía Dialéctica
Taller 2	El currículo educativo

Taller 3	Los contenidos o la concreción de los propósitos educativos
Taller 4	La pedagogía tradicional
Taller 5	Modelo pedagógico hetero- estructurarte
Taller 6	La pedagogía tradicional y modelo pedagógico hetero-estructurarte
Taller 7	La escuela activa
Taller 8	La Escuela activa y los modelos esteroestructurantes
Taller 9	La visión del modelo pedagógico autoestructurante
Taller 10	Las corrientes constructivistas y los modelos autoestructurantes
Taller 11	Principios epistemológicos constructivistas
Taller 12	El constructivismo a nivel pedagógico

Los primeros talleres fueron elaborados para ir mostrando cómo se emplea un esquema mental al realizar la comprensión de un texto, los siguientes apoyaron paso a paso la forma de elaborar los esquemas mentales y los últimos talleres le permitieron crear a los estudiantes sus propios esquemas mentales.

11.3. Población y muestra

La propuesta de investigación se llevó a cabo con estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Lingüística y Literatura, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad La Gran Colombia, ubicada en la Cra 6 N° 13-40, localidad 17 (la Candelaria) Bogotá.

Esta población está compuesta por jóvenes cuyas edades oscilan entre los 17 y 20 años, sexo masculino y femenino y viven en estratos tres y cuatro, identificados con principios éticos – morales de la formación cristiana, que aceptan plenamente su ser como individuo social desde todas las dimensiones, siendo conscientes de su formación integral, asimilando de forma permanente los conocimientos, habilidades, valores y destrezas en el actual mundo globalizado.

La población de estudio está conformada por 69 integrantes y la designación de los grupos Experimental y de Control han sido retomadas buscando la igualdad en cuanto al número de estudiantes. El grupo de Control conformado por 35 estudiantes y un Grupo Experimental compuesto por 34 estudiantes, ambos grupos presentan características similares.

Cabe resaltar que acorde con las líneas de investigación de la Universidad Libre, este trabajo se inscribe en Pedagogía de la lengua materna, la literatura y las lenguas extranjeras y en la sublínea de investigación, docencia y práctica pedagógica.

12. PROPUESTA

LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA PARA LA COMPRENSIÓN CRÍTICA DE TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

12.1. Fase Preliminar

12.1.1. Diagnóstico

Los resultados en Colombia de las pruebas Saber 11 como hemos comentado antes muestran una realidad preocupante; casi la mitad de estos estudiantes no alcanzan el nivel 2 de comprensión, lo que significa que no tienen las habilidades básicas de lectura que les permiten participar de manera productiva en una vida universitaria.

Dada la importancia de la lectura en el aprendizaje y en el desarrollo del pensamiento, se analizaron los resultados obtenidos en la prueba Saber 11 de la muestra seleccionada. Ya que no se puede desconocer la lectura como un proceso complejo de actividades mentales que implican reflexión, imaginación, comprensión, recreación e interpretación y además que involucra intereses, hacer comparaciones, establecer relaciones y producir significados, se plantea en esta propuesta el uso de los esquemas mentales como facilitadores de la comprensión de los estudiantes que inician su proceso universitario.

Atendiendo a esta problemática se recogieron los puntajes que obtuvieron los estudiantes del grupo A y C de primer semestre de Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia, pues es requisito presentar este puntaje para poder iniciar sus estudios en dicha universidad. Los resultados obtenidos en estas pruebas se encuentran por debajo de la media con puntajes promedio entre 4.7 y 4.9. (Ver anexo 3) Se aplicó una prueba de comprensión lectora para establecer el nivel de los estudiantes,

utilizando el ensayo crítico del autor Estupiñan Noel titulado “Modelos pedagógicos”. Los puntajes obtenidos en esta prueba fueron entre 5.1 y 5.3 respectivamente en cada uno de los grupos; de allí la necesidad de iniciar el diseño de esta propuesta. (Ver Anexo 4).

De acuerdo con el pensamiento crítico, una forma efectiva de comprender un ensayo, artículo o capítulo es mediante el análisis de elementos del razonamiento del autor, planteados en el informe Delphi; así se elaboraron y desarrollaron doce (12) talleres, acorde con las temáticas y lecturas del curso; una vez se habían desarrollado tres talleres, se aplicaba una prueba de comprensión de lectura con preguntas de selección múltiple, de tal manera que en definitiva se aplicaron cuatro pruebas que permiten evidenciar los resultados sobre la utilización de esquemas mentales como herramienta para la comprensión de textos académicos en la educación superior (Ver anexo 7).

12.2. Fase de Desarrollo

12.2.1. Talleres

Los talleres fueron contruidos atendiendo a la temática que la asignatura “Modelos Pedagógicos” de primer semestre de Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia tiene determinada en su plan de estudios (ver anexo 8). De igual forma, los talleres trabajan la comprensión crítica de los estudiantes utilizando en cada uno de ellos el esquema mental como herramienta facilitadora. En el proceso de construcción de los talleres se tuvo en cuenta el informe Delphi para el desarrollo de las destrezas de Interpretación y Análisis que son fundamentales en el desarrollo del pensamiento crítico. (Ver anexo 5). El trabajo desarrollado por Paul, R. & Elder (2003) fue base fundamental en el proceso de construcción y reconstrucción de los talleres.

Durante la aplicación de los talleres se realizó un acompañamiento continuo utilizando una plantilla que les permitió a los estudiantes conocer la sugerencia de mejoramiento de sus esquemas mentales para alcanzar mejores resultados en su proceso de comprensión crítica. (Ver anexo 6)

Las temáticas asociadas con cada uno de los talleres son de carácter académico, a través de la lectura de ensayos críticos de Julián de Zubiría Samper:

- a. Taller 1, “Pedagogía Dialéctica”
- b. Taller 2, “El currículo educativo”
- c. Taller 3, “Los contenidos o la concreción de los propósitos educativos”
- d. Taller 4, “La pedagogía tradicional”
- e. Taller 5, “Modelo pedagógico hetero- estructurante”
- f. Taller 6, “La pedagogía tradicional y modelo pedagógico hetero-estructurante”
- g. Taller 7, “La escuela activa”
- h. Taller 8, “La Escuela activa y los modelos esteroestructurantes”
- i. Taller 9, “La visión del modelo pedagógico autoestructurante”
- j. Taller 10, “Las corrientes constructivistas y los modelos autoestructurantes”
- k. Taller 11, “Principios epistemológicos constructivistas”
- l. Taller 12, “El constructivismo a nivel pedagógico”

12.2.1.1. Cronograma de aplicación de la propuesta (Duración: primer semestre del 2013)

Se estableció un cronograma que permitió trabajar con los estudiantes durante un semestre, en este se ubicaron fechas de la prueba diagnóstica, los talleres y las pruebas de comprensión de lectora aplicadas.

Talleres y pruebas elaboradas para evaluar el uso de los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos, en los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad la Gran Colombia.	
Fechas	Actividad
4 de marzo	Prueba Diagnóstica “Prueba de comprensión lectora”
Del 6 al 8 de marzo	Taller 1
Del 11 al 15 de marzo	Taller 2
Del 18 al 21 de marzo	Taller 3
22 abril	Prueba de comprensión lectora
Del 1 al 5 de abril	Taller 4
Del 8 al 12 de abril	Taller 5
Del 15 al 18 de abril	Taller 6
19 de abril	Prueba de comprensión lectora
Del 29 de abril al 3 de mayo	Taller 7
Del 6 al 10 de mayo	Taller 8
Del 14 al 16 de mayo	Taller 9
17 de mayo	Prueba de comprensión lectora
Del 20 al 24 de mayo	Taller 10
Del 27 al 31 de mayo	Taller 11
Del 4 al 6 de mayo	Taller 12
7 de junio	Prueba de comprensión lectora

12.3 Fase de Evaluación

12.3.1. ANÁLISIS DE RESULTADOS

La evaluación fue un proceso permanente, en la medida en que se ejecutaron los talleres, se fueron evaluando a través de pruebas de comprensión crítica.

La universidad La Gran Colombia en su primer semestre de Lingüística y Literatura del presente año tiene tres grupos que cursan primer semestre de los cuales se tomaron como muestra dos grupos de manera aleatoria con números similares en su cantidad de estudiantes; el grupo A con 35 (Grupo Control) y el grupo C (Grupo Experimental) con 34 estudiantes.

El primer análisis que se realizó fue el puntaje que obtuvieron en su prueba Saber 11 en el área de Español (prueba obligatoria para iniciar estudios en la universidad) y en segundo lugar una prueba de comprensión de lectura que se le aplicó a los dos grupos antes de iniciar la aplicación de talleres con el Grupo Experimental.

Después de la aplicación de la prueba diagnóstica se trabajaron los 12 talleres con el Grupo Experimental y cuatro pruebas de comprensión lectora mientras que al Grupo Control sólo se le aplicaron las cuatro pruebas de comprensión; de esta manera se buscaba cotejar los resultados de ambos grupos.

12.3.1.1. Resultados de la prueba Saber 11

El análisis de la tabla de resultados de la prueba Saber 11 de los estudiantes del Grupo Control arrojó los siguientes resultados.

Tabla 1

<i>PRUEBA SABER 11 (ICFES) Grupo de Control</i>	
Media	49,1142857
Mediana	49
Moda	48
Rango	17
Mínimo	41

Máximo	58
Suma	1719
Cuenta	35

En la tabla 1 se observa que los 35 estudiantes que presentaron su prueba de estado en grado 11 ninguno superó el puntaje de 58 puntos en su prueba de lenguaje y el puntaje menor obtenido de este Grupo Control fue de 41 y el promedio del puntaje general fue 49.1, puntaje por debajo de la media nacional. (Ver anexo 3)

De igual forma el análisis de la tabla 2 de los resultados de la prueba Saber 11 de los estudiantes del Grupo Experimental arrojó los siguientes resultados.

Tabla 2

<i>PRUEBA SABER 11 (ICFES) Grupo Experimental</i>	
Media	49,0882353
Mediana	49
Moda	53
Rango	18
Mínimo	41
Máximo	59
Suma	1669
Cuenta	34

En la tabla 2 se observa que de los 34 estudiantes que presentaron su prueba de estado en grado 11, ninguno superó el puntaje de 59 puntos en su prueba de lenguaje, el puntaje menor obtenido de este Grupo Control fue de 41 y el promedio del puntaje general fue 49.0, puntaje por debajo de la media nacional (Ver anexo 3).

El gráfico 7 y 8 muestran el porcentaje de respuestas del Grupo Control y del Grupo Experimental.

Gráfico 7

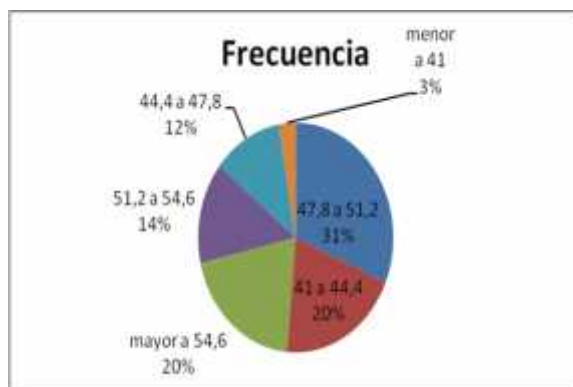
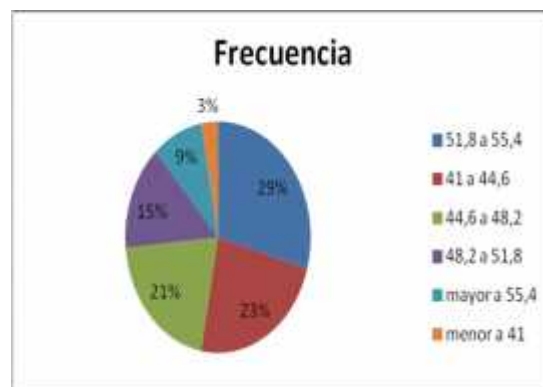


Gráfico 8



Los resultados de los grupos son muy parecidos, los porcentajes de estas gráficas muestran estudiantes con puntajes muy bajos y que inician así un proceso de educación superior.

12.3.1.2. Resultados de la prueba diagnóstica

La prueba diagnóstica se realizó tanto al Grupo Control como al Grupo Experimental para verificar su nivel de comprensión de lectura, haciendo uso de una prueba con características similares a las que serían utilizadas durante la aplicación de la propuesta; de esta manera se buscaba medir el nivel de comprensión de los estudiantes y comparar el resultado de los dos grupos.

La tabla 3 muestra un análisis de los datos obtenidos por el Grupo Control en su prueba diagnóstica, enseñando que de 35 estudiantes que presentaron la prueba, el puntaje máximo obtenido fue 10, el puntaje mínimo fue 2 con un rango entre estos dos factores de 8, el promedio de puntaje alcanzado fue 5.1, el número de preguntas acertadas que más se repite es 4 y presenta una desviación estándar de 2 respecto a la medida de

dispersión que presentan las respuestas agrupadas de los estudiantes en la prueba diagnóstica.

Tabla 3

<i>Prueba Diagnóstica Grupo de Control</i>	
Media	5,114285714
Mediana	4
Moda	4
Desviación estándar	2,068978557
Rango	8
Mínimo	2
Máximo	10
Suma	179
Cuenta	35

La tabla 4 muestra un análisis de los datos obtenidos por el Grupo Experimental en su prueba diagnóstica, mostrando que de 34 estudiantes que presentaron la prueba el puntaje máximo obtenido fue 10, el puntaje mínimo fue 2 con un rango entre estos dos factores de 8, el promedio de puntaje alcanzado fue 5.3, el número de preguntas acertadas que más se repite es 5 y presenta una desviación estándar de 2 respecto a la medida de dispersión que presentan las respuestas agrupadas de los estudiantes en la prueba diagnóstica.

Tabla 4

<i>Prueba Diagnóstica Grupo Experimental</i>	
Media	5,323529412
Mediana	5
Moda	5
Desviación estándar	2,070288931

Rango	8
Mínimo	2
Máximo	10
Suma	181
Cuenta	34

12.3.1.3. Análisis de los resultados de la prueba de comprensión lectora 1. Grupo de Control

Los resultados del Grupo Control que presenta la tabla 5 indican que de 35 estudiantes que presentaron la prueba, el puntaje máximo obtenido fue 9, el puntaje mínimo fue 2 con un rango entre estos dos factores de 7, el promedio de puntaje alcanzado fue 5.1, el número de preguntas acertadas que más se repite es 4 sobre un puntaje máximo de 10 puntos.

Tabla 5

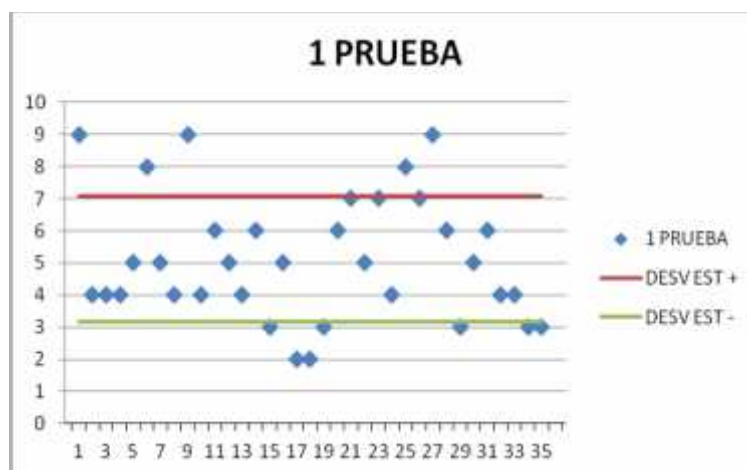
<i>Análisis de datos Grupo de Control</i>	<i>1 PRUEBA</i>
Media	5,114285714
Mediana	5
Moda	4
Desviación estándar	1,951943655
Rango	7
Mínimo	2
Máximo	9
Suma	179
Cuenta	35

La tabla también presenta una desviación estándar de 1.9 respecto a la medida de dispersión que presentan las respuestas agrupadas de los estudiantes en su primera prueba de Teniendo en cuenta la experiencia obtenida a través de la investigación.

“Los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos en la educación superior”, es necesario señalar las siguientes recomendaciones para futuras investigaciones del tema:

- Es importante capacitarse en la lectura, análisis y elaboración de esquemas mentales, la comprensión crítica y los textos académicos.
- Los resultados de la investigación no serán los mismos, ya que la población y muestra escogida serán diferentes.
- Leer otro tipo de experiencias de investigadores en el tema ampliará la visión de la investigación.
- La puesta en práctica de la propuesta permitirá lograr unos resultados más objetivos.

Gráfica 9



12.3.1.4. Análisis de los resultados de la prueba de comprensión lectora 1. Grupo Experimental

Por otro lado los resultados del Grupo Experimental que presenta la tabla 6 indican que de 34 estudiantes que presentaron los talleres 1,2 y 3 y la prueba de comprensión de lectura 1, el puntaje máximo obtenido fue 9, el puntaje mínimo fue 1 con un rango entre estos dos factores de 8, el promedio de puntaje alcanzado fue 4.6, el número de preguntas acertadas

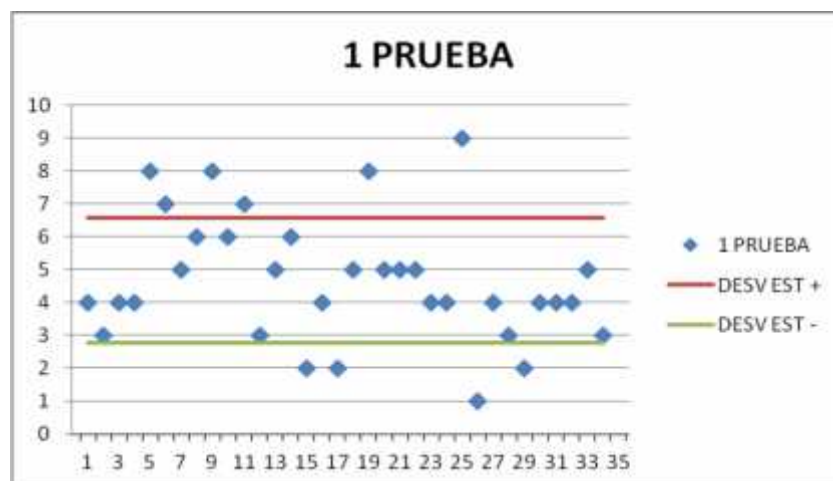
que más se repite es 4 sobre un puntaje máximo de 10.

Tabla 6

<i>Análisis de datos Grupo Experimental</i>	<i>1 PRUEBA</i>
Media	4,676470588
Mediana	4
Moda	4
Desviación estándar	1,902479853
Rango	8
Mínimo	1
Máximo	9
Suma	159
Cuenta	34

También presenta una desviación estándar de 1.9 respecto a la medida de dispersión que presentan las respuestas agrupadas de los estudiantes en su primera prueba de comprensión lectora como vemos en la gráfica 10.

Gráfica 10



12.3.1.5. Análisis de los resultados de la Prueba de comprensión lectora 2. Grupo Control

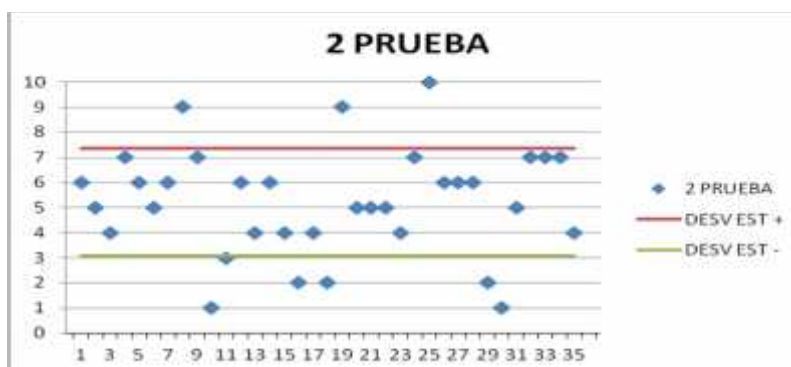
La tabla 7 presenta los datos descriptivos del Grupo Control en su prueba de comprensión de lectura 2, indicando que el puntaje máximo obtenido fue 10, el puntaje mínimo fue 1 con un rango entre estos dos factores de 9, superior al de la prueba anterior, el promedio de puntaje alcanzado fue 5.2, el número de preguntas acertadas que más se repite es 6 de un puntaje máximo de 10.

Tabla 7

<i>Análisis de Datos Grupo de Control</i>	<i>2 PRUEBA</i>
Media	5,228571429
Mediana	5
Moda	6
Desviación estándar	2,143193251
Rango	9
Mínimo	1
Máximo	10
Suma	183
Cuenta	35

A su vez presenta una desviación estándar de 2.1 respecto a la medida de dispersión que presentan las respuestas agrupadas de los estudiantes en su segunda prueba de comprensión lectora como vemos en la gráfica 11.

Gráfica 11



12.3.1.6. Análisis de los resultados de la Prueba de comprensión lectora 2. Grupo Experimental

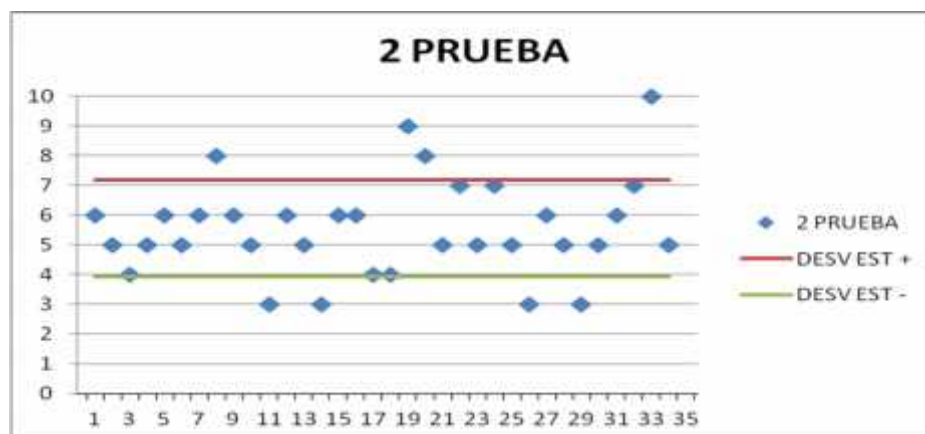
Así mismo la tabla 8 presenta los datos descriptivos del Grupo Experimental que en su prueba de comprensión de lectura 2, indicando que el puntaje máximo obtenido fue 10 superior al obtenido en la prueba anterior, el puntaje mínimo fue 3 mejorando el puntaje del rango entre estos dos factores en 7, el promedio de puntaje alcanzado fue 5.5, el número de preguntas acertadas que más se repite es 5 sobre un puntaje máximo de 10.

Tabla 8

<i>Análisis de Datos Grupo Experimental</i>	2 PRUEBA
Media	5,558823529
Mediana	5
Moda	5
Desviación estándar	1,636536929
Rango	7
Mínimo	3
Máximo	10
Suma	189
Cuenta	34

Se presenta una desviación estándar de 1,6 respecto a la medida de dispersión que presentan las respuestas agrupadas de los estudiantes en su segunda prueba de comprensión lectora como vemos en la gráfica 12.

Gráfica 12



12.3.1.7. Análisis de los resultados de la prueba de comprensión lectora 3. Grupo Control

De igual manera, la tabla 9 muestra que el puntaje máximo obtenido por el Grupo Control fue 9 bajando de nuevo respecto al puntaje de la prueba anterior, el puntaje mínimo fue 2 con un rango entre estos dos factores de 9, igual al de la prueba anterior, el promedio de puntaje alcanzado fue 5.6, el número de preguntas acertadas que más se repite es 5, puntaje inferior al de la prueba anterior.

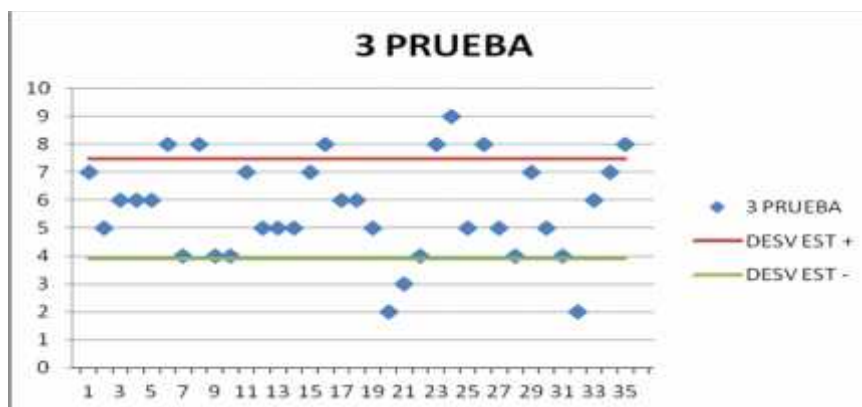
Tabla 9

<i>Análisis de datos Grupo Control</i>	3 PRUEBA
Media	5,685714286
Mediana	6
Moda	5
Desviación estándar	1,778489587

Rango	7
Mínimo	2
Máximo	9
Suma	199
Cuenta	35

Se presenta una desviación estándar de 1.7 respecto a la medida de dispersión que presentan las respuestas agrupadas de los estudiantes en su tercera prueba de comprensión lectora como vemos en la gráfica 13.

Gráfica 13



12.3.1.8. Análisis de los resultados de la prueba de comprensión lectora 3.Grupo

Experimental

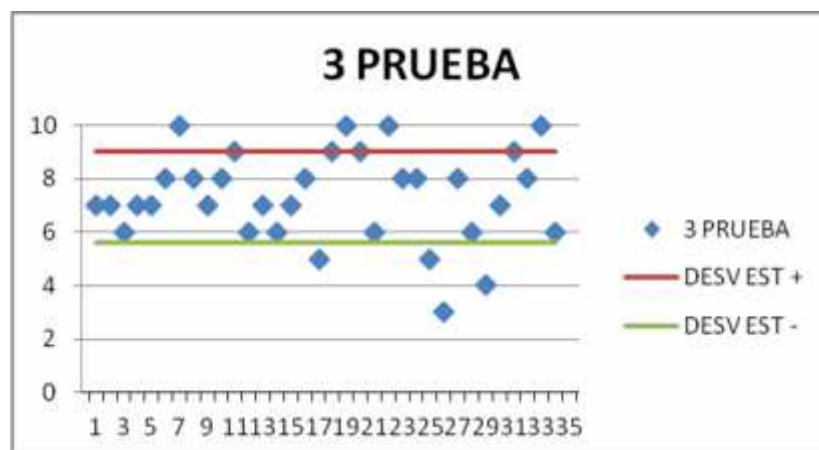
De igual manera, la tabla 10 muestra los datos descriptivos del Grupo Experimental que en su prueba de comprensión de lectura 3 indica que el puntaje máximo obtenido fue 10 manteniéndose el puntaje de la prueba anterior, el puntaje mínimo fue 3 igual que el anterior, el rango entre estos dos factores fue igual que los resultados anteriores 7, el promedio de puntaje alcanzado fue 7.3, el número de preguntas acertadas que más se repite es 7 superior al puntaje de la anterior prueba.

Tabla 10

<i>Análisis de datos Grupo Experimental</i>	3 PRUEBA
Media	7,323529412
Mediana	7
Moda	7
Desviación estándar	1,700634253
Rango	7
Mínimo	3
Máximo	10
Suma	249
Cuenta	34

También presenta una desviación estándar de 1,7 respecto a la medida de dispersión que presentan las respuestas agrupadas de los estudiantes en su tercera prueba de comprensión lectora como vemos en la gráfica 14.

Gráfica 14



12.3.1.9. Análisis de los resultados de la Prueba de comprensión Lectora 4. Grupo Control

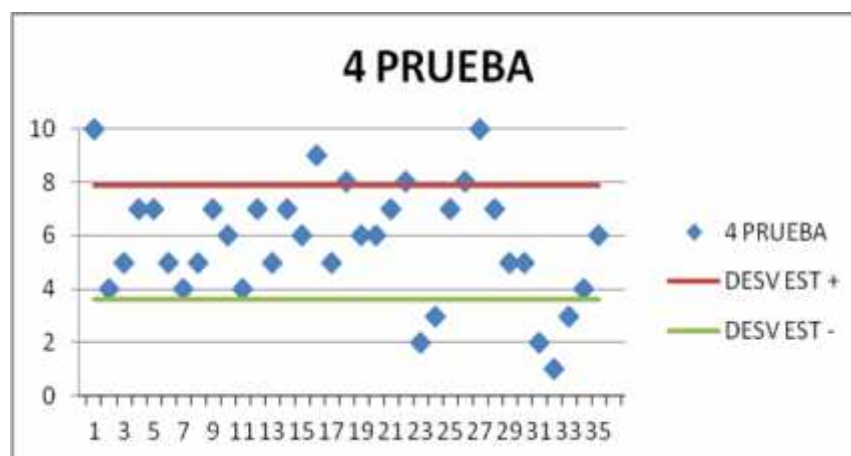
Finalmente, del Grupo Control tenemos en la última prueba los resultados que nos presenta la tabla 11, donde se observa que el puntaje máximo obtenido fue 10 mejorando respecto al puntaje de la prueba anterior, el puntaje mínimo fue 1 bajando según resultados anteriores con un rango entre estos dos factores de 9, igual al de la prueba anterior, el promedio de puntaje alcanzado fue 5.7, el número de preguntas acertadas que más se repite es 7, puntaje superior al de la prueba anterior.

Tabla 11

<i>Análisis de Datos Grupo Control</i>	4 PRUEBA
Media	5,742857143
Mediana	6
Moda	7
Desviación estándar	2,146719209
Rango	9
Mínimo	1
Máximo	10
Suma	201
Cuenta	35

Presenta una desviación estándar de 2.1 respecto a la medida de dispersión que presentan las respuestas agrupadas de los estudiantes en su cuarta prueba de comprensión lectora como vemos en la gráfica 15.

Gráfica 15



12.3.1.10. Análisis de los resultados de la prueba de comprensión lectora 4. Grupo Experimental

Del Grupo Experimental tenemos en la última prueba los resultados que nos presenta la tabla 13, que muestra un puntaje máximo de 10 manteniéndose el puntaje de la prueba anterior, el puntaje mínimo fue 5 mejorando respecto al anterior, el rango entre estos dos factores fue de 5 menor al de la prueba de comprensión anterior, el promedio de puntaje alcanzado fue 8.3, el número de preguntas acertadas que más se repite es 8 superior al puntaje de la prueba anterior.

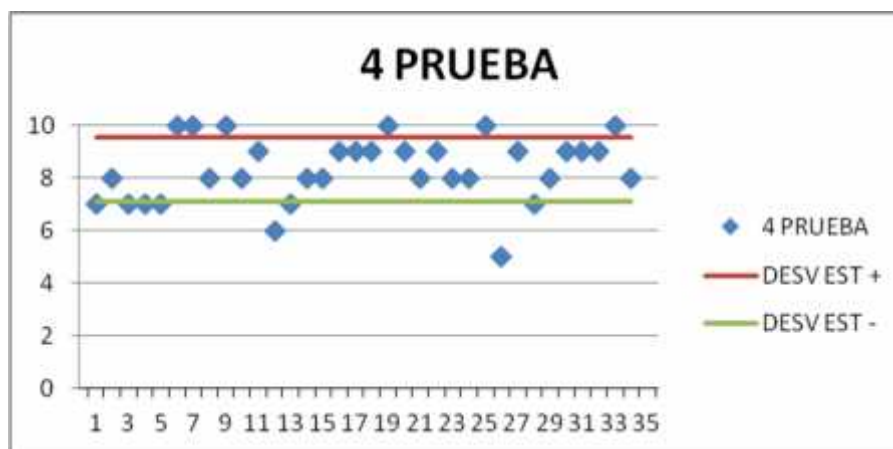
Tabla 13

<i>Análisis de datos Grupo Experimental</i>	<i>4 PRUEBA</i>
Media	8,323529412
Mediana	8
Moda	8
Desviación estándar	1,22401694
Rango	5
Mínimo	5

Máximo	10
Suma	283
Cuenta	34

También presenta una desviación estándar de 1,2 respecto a la medida de dispersión que presentan las respuestas agrupadas de los estudiantes en su cuarta prueba de comprensión lectora como vemos en la gráfica 16.

Gráfica 16



El resultado de las pruebas aplicadas al Grupo Control y Grupo Experimental mostró una variación de gran importancia durante el proceso que fortalece la investigación realizada y abre nuevas posibilidades de investigación sobre el uso de los esquemas mentales en los procesos académicos de los estudiantes.

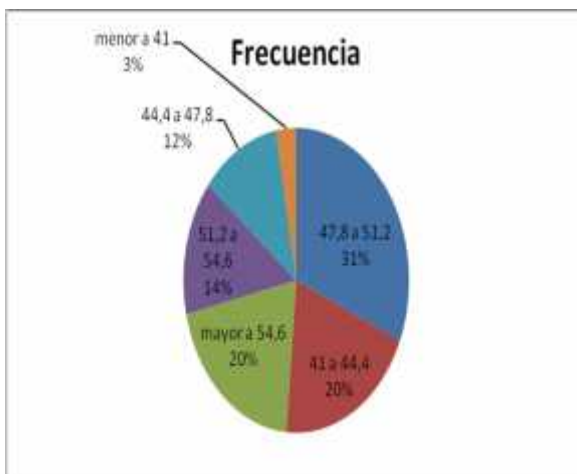
13. CONCLUSIONES

La valoración de los resultados de las pruebas aplicadas nos permitió llegar a una serie de conclusiones sobre el proyecto **“Los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos en la educación superior”**.

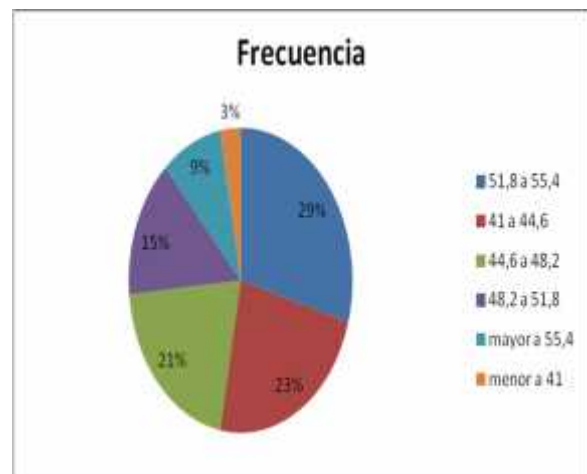
Se evaluó el uso de los esquemas mentales como una herramienta para el desarrollo de la comprensión crítica en textos académicos, con los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia, mediante la aplicación de una prueba diagnóstica, 12 talleres con una orientación a la utilización de esquemas o mapas mentales y cuatro pruebas específicas de comprensión crítica de textos.

El análisis de los resultados y la aplicación de la prueba diagnóstica permitió identificar que tanto el Grupo Control y el Grupo Experimental tenían un nivel de comprensión bajo (Ver anexo 4), como lo evidencian las siguientes gráficas.

Grupo Control Prueba Saber 11

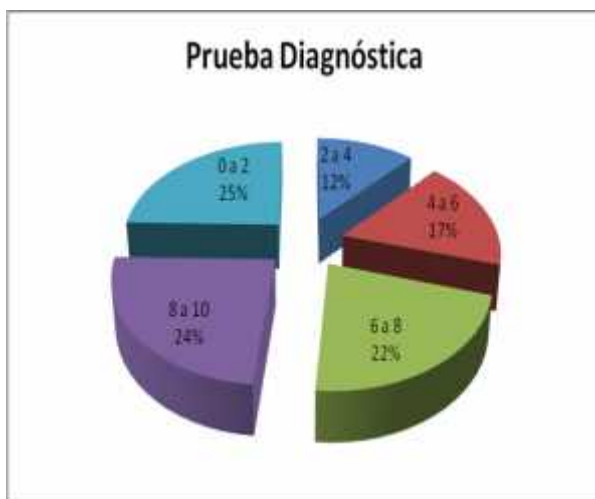


Grupo Experimental Prueba Saber 11



Tanto el Grupo Control como el Grupo Experimental mostraron resultados muy parecidos en su prueba diagnóstica, ninguno tenía un nivel que sobrepasara al otro, estos resultados permitieron identificar la dificultad de comprensión de lectura que tenían los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la universidad La Gran Colombia y son un complemento que demuestra la preocupación a nivel nacional sobre el bajo puntaje que están obteniendo los estudiantes que inician sus estudios de educación superior.

Grupo Control Prueba Diagnóstica



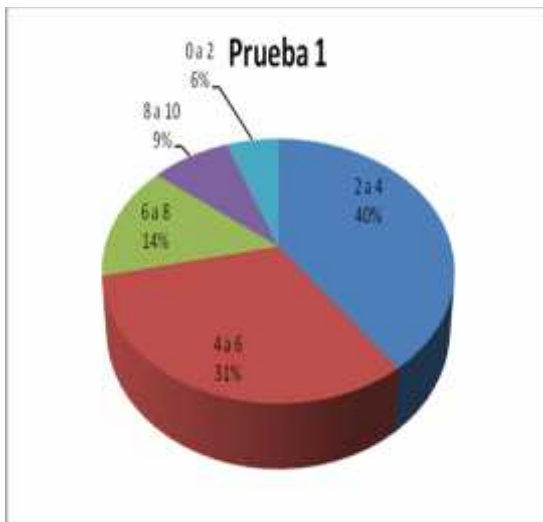
Grupo Experimental Prueba Diagnóstica



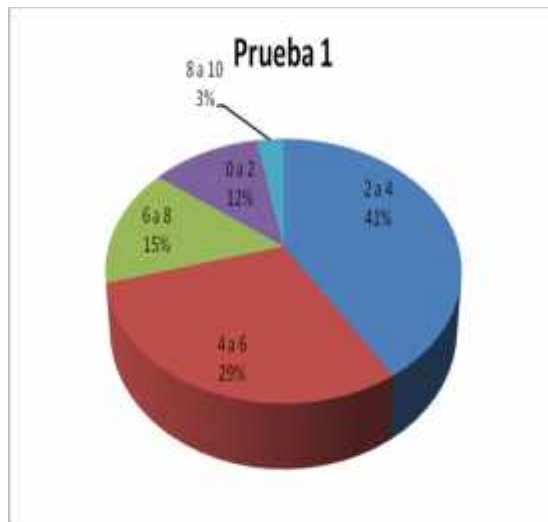
Luego del análisis de resultados en la prueba Saber 11 y de la prueba diagnóstica se diseñó e implementó una estrategia pedagógica a partir de esquemas mentales conformada por 12 talleres y cuatro pruebas tipo ICFES de comprensión de lectura, la cual se presenta de manera alterna en las siguientes gráficas con los resultados tanto del Grupo Control como del Grupo Experimental.

En la prueba 1 los resultados se muestran muy parecidos a los iniciales, pero a medida que se fueron aplicando los talleres las diferencias se hicieron más notorias.

Grupo Control

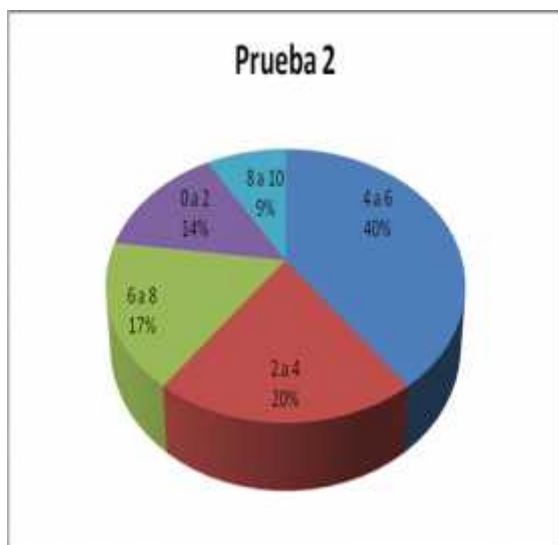


Grupo Experimental

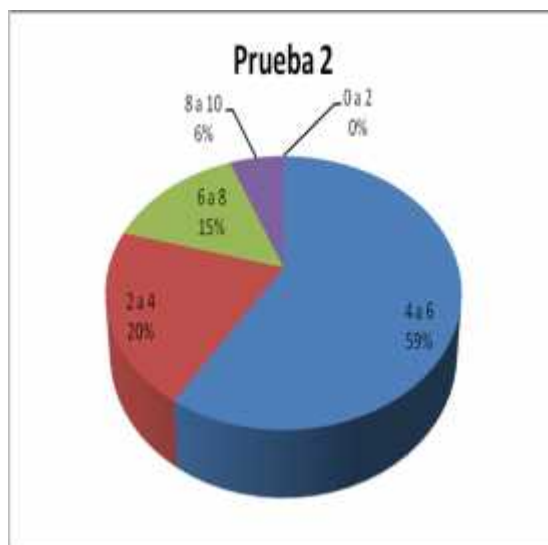


En la prueba 2 cambian algunos porcentajes que fueron de gran interés donde el grupo experimental disminuye la cantidad de estudiantes que sacan nota muy altas y se observa una concentración mayor en el porcentaje de estudiantes que superan más del 50% de su prueba.

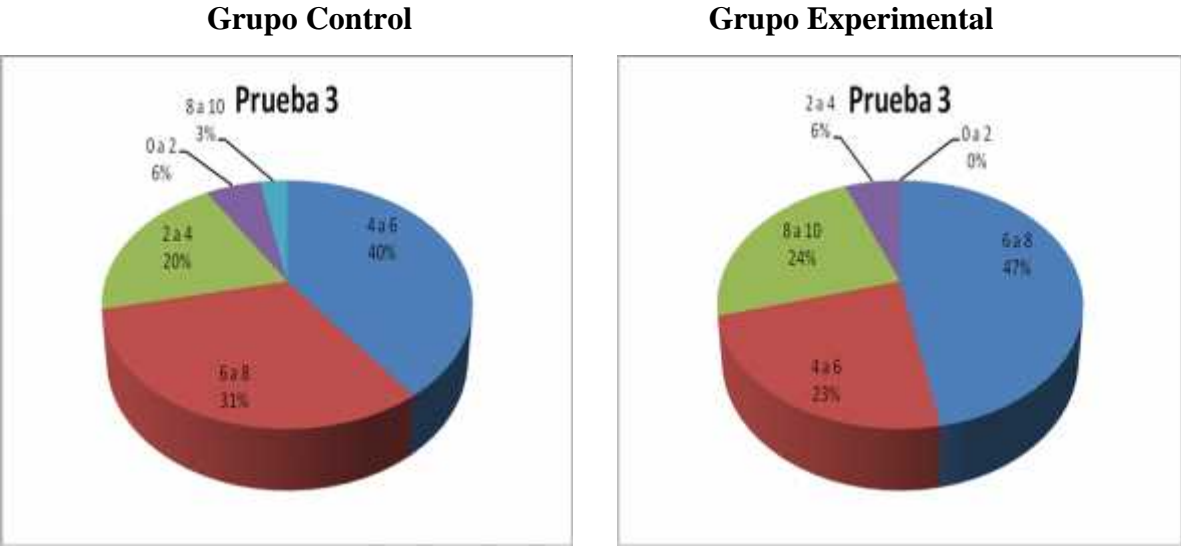
Grupo Control



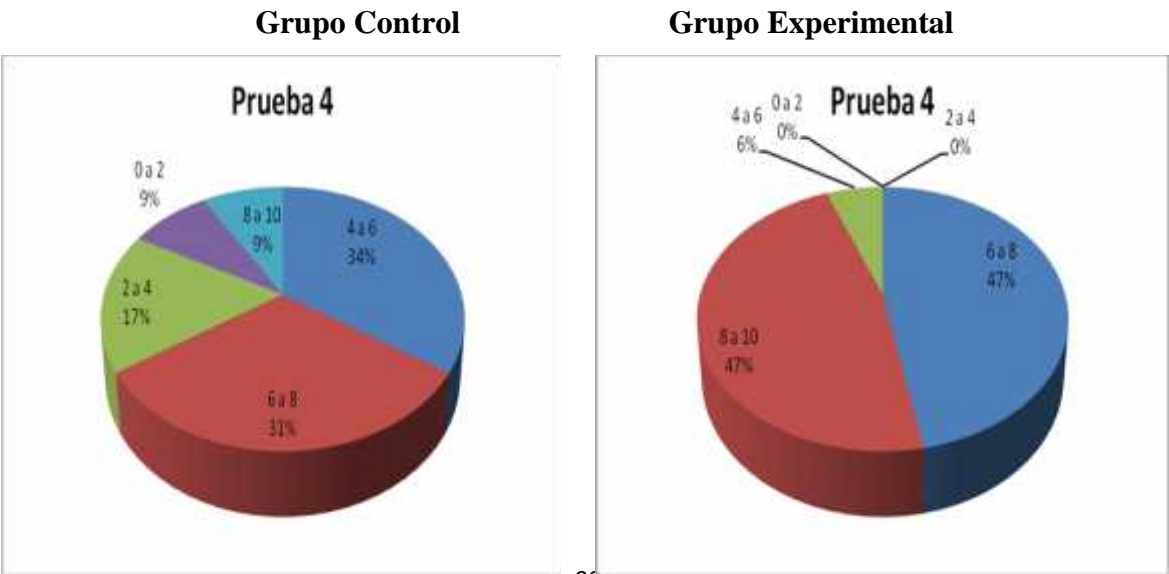
Grupo Experimental



En la prueba 3 el grupo experimental no solo sigue mostrando la mayor concentración de estudiantes que pasan la prueba sino que mejoró el rango pasando de entre 4 y 6 respuestas correctas a 6 y 8. También aumento el porcentaje de estudiantes que obtuvieron las mayores calificaciones y disminuyó notablemente el porcentaje de estudiantes que sólo tenían de 0 a 2 repuestas correctas.



El grupo experimental en la última prueba sigue manteniendo y mejorando sus porcentajes permitiendo concluir que el grupo experimental tuvo un desempeño no solo diferente si no mejor que el grupo control.

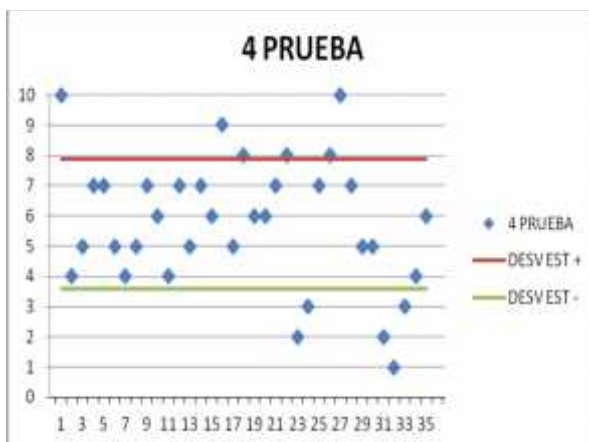


Cabe recordar que el Grupo Control sólo presentó las pruebas sin realizar los talleres, mientras que el Grupo Experimental realizó doce talleres con el propósito de que estos contribuyeran en el mejoramiento de la comprensión crítica de textos académicos. Las gráficas del análisis de estos resultados muestran una variación significativa entre los dos grupos y lo que en un inicio eran resultados muy similares pasan a ser resultados distantes entre grupo y grupo, mostrando un progreso importante en el Grupo Experimental.

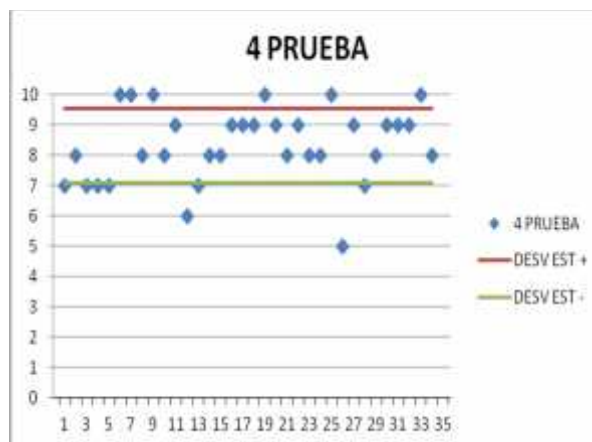
Los talleres se elaboraron con el fin de ser una herramienta que permitiera el mejoramiento de la comprensión de lectura de textos académicos del Grupo Experimental. Fue un trabajo dispendioso tanto en su construcción como en su aplicación, pues éste requiere de un tiempo riguroso tanto del docente que diseña y evalúa como del estudiante que desarrolla, construye y reconstruye su conocimiento a través de los esquemas mentales.

Los resultados obtenidos en la aplicación de la propuesta pedagógica mostraron un mejoramiento del grupo experimental que revela importantes resultados respecto al impacto de los talleres y un acercamiento a resultados mucho más homogéneos en la comprensión crítica de textos académicos, como lo vemos en las dos siguientes gráficas que muestran la última prueba presentada por el Grupo Control y el Grupo Experimental en cuanto a su nivel de dispersión de la media.

Grupo Control



Grupo Experimental



14. RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta la experiencia obtenida a través de la investigación **“Los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos en la educación superior”**, es necesario señalar las siguientes recomendaciones para futuras investigaciones del tema:

Es importante capacitarse en la lectura, análisis y elaboración de esquemas mentales, la comprensión crítica y los textos académicos.

Los resultados de la investigación no serán los mismos, ya que la población y muestra escogida serán diferentes.

Leer otro tipo de experiencias de investigadores en el tema ampliará la visión de la investigación.

La puesta en práctica de la propuesta permitirá lograr unos resultados más objetivos.

Retomando la recomendación de Pizarro:

El rol del maestro es también fundamental. Si un maestro es un buen lector constituye un ejemplo notable para sus alumnos. Si el maestro tiene aptitudes para la docencia y la formación sabrá incentivar en los alumnos el hábito por la lectura, usando para ello medios didácticos y estrategias específicas para conseguir tales fines. Por eso, la formación y actualización del maestro en los nuevos modelos Pedagógicos (Pizarro, 2006, p.111), recordemos que el maestro es sinónimo de ejemplo para sus estudiantes.

Y finalmente, mientras exista una problemática en una población existe la posibilidad de hacer investigación y dar aportes pedagógicos de importancia.

BIBLIOGRAFÍA

Arias, V & Agudelo, C (2010). La lectura y la escritura de la universidad colombiana Javeriana. [Proyecto]. Bogotá.

Arnous (2001). Prácticas académicas de lectura y escritura en la institución universitaria Boblos. [Tesis]. Buenos Aires.

Apaza, J. (2011). Propuesta Didáctica para el Desarrollo de la Comprensión Lectora. Lima: Editorial Universo S.A.

Arreola, J (2012). El ensayo o cómo empezar a escribir: Centro pedagógico de Durango. Ciudad de México: Editorial Prentice Hall.

Ary, Jacobs & Razabieh. (1982) Introducción a la investigación pedagógica autora: 2º edición. Ciudad de México: Editorial Siglo Veintiuno.

Backhoff & Tirado. (1993). Habilidades y Conocimientos básicos del estudiante universitario: hacia los estándares nacionales. Ciudad México: Editorial UniSon.

Barnes, Perla. (1997). La comprensión y la producción de textos académicos en la Universidad": en Propuestas, revista del C.E.L.A, Facultad de Humanidades y Artes de la U.N. R. Santiago de Chile.

Buzan, T. (2004). El Libro de Los Mapas Mentales. Inglaterra: Editorial Urano.

Buzan, T y Buzan, B. (1996) El Libro de los Mapas Mentales. Barcelona: Editorial Urano.

Cassany, D. (2006). Artículo los significados de la comprensión crítica. Universitat Pompeu Fabre. Barcelona: Editorial Universidad de Granada.

Cassany, & Morales, O (2008) “Leer y escribir en la universidad: hacia la lectura y la escritura crítica de los géneros científicos, Revista Memorialia Universidad Nacional Experimental de los Llanos Ezequiel Zamora. Caracas.

Carlino, P. (2003). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. Antioquia: Fondo Editorial Biogénesis.

Cervantes, L. (1996). Gestión del Liderazgo y Equipos Inteligentes a través de la Diagramación Mental en una empresa de bienes y servicio Ciudad de México: Editorial Granica.

Dellamea, A. (2002). La problemática de la escritura en la universidad: una propuesta de solución a partir de la articulación con el polimodal. Buenos Aires: Editorial Santillana.

De Zubiría, J. (2006) Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante. Bogotá: Segunda edición Editorial Magisterio.

Echavarría, G. (2000). Dificultades de Comprensión Lectora en estudiantes universitarios. Implicancias en el diseño de programas de intervención, Revista Psicopedagógica. Universidad del país Vasco.

Estupiñan, N. (2012). Modelos Pedagógicos, Universidad Nacional de Colombia, [Tesis] Facultad de Ingeniería. Palmira.

Fernández, L & Bressia, R. (2009). Definiciones y características de los principales tipos de texto académicos, Facultad de Psicología y Educación. Revista de educación. Buenos Aires.

Gonzales, Castañeda & Maytorena. (2006). Estrategias referidas al aprendizaje la instrucción y la evaluación. Ciudad de México: Editorial Universidad Sonora.

Hacia un modelo socio crítico (2009). Recuperado en [Video]

<https://sites.google.com/site/ugcsociocritica/pagina-principal/modelo-pedagogico>

Leal, E. & Osman, C. (2006). Los mapas mentales como estrategia metodológica en el fortalecimiento del aprendizaje en educación artística república Bolivariana de Venezuela. [Tesis] Caracas.

Lewin, K. (1992). La Investigación Acción y los problemas de las minorías. Journal of Social Issues. Inicios y desarrollos. Madrid: Editorial Popular.

Mendoza, E (2013). La violencia intrafamiliar. Universidad José Antonio Páez. Escuela de Derecho. [Tesis]. Pág. 31. Caracas.

Módulo de pensamiento crítico (2010). [Portafolio] Disponible en internet:

<http://www.eduteka.org/modulos/6/126>.

Montero T. (2010). Publicado en el Diario ABC: Pensamiento Crítico. Color de Paraguay. Asunción recuperado en <http://www.paideia.edu>.

Montes, Z & Montes, L (2007). Mapas Mentales, paso a paso. Ciudad de Mexico: Alfaomega

Narvaez (2009). “Una práctica de lectura académica en una experiencia de formación de docentes universitarios” Magis, Revista internacional de investigación en Educación, Vol 1, No.02, Bogotá.

OCDE. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.(2010). Informe ejecutivo de resultados de Colombia en PISA 2009.

Padrón, J. (1996). Análisis del Discurso e Investigación Social. [Temas para Seminario]. Publicaciones del Decanato de Postgrados de la UNESR, El Caney: Editorial la Urbina.

Paul, R & Elder, L. (2003) La mini-guía para el Pensamiento Crítico Conceptos y Herramientas. Fundación para el Pensamiento Crítico. www.criticalthinking.org.

Peña, L. (2008) Lenguaje oral y escrito en la adecuación superior. Argentina: Planeta

Elena, P. (2011). Bases para la comprensión organizativa del texto Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas Volumen 6.

Pizarro, E. (2008). Aplicación de los mapas mentales en la comprensión lectora en estudiantes del ciclo I de instituciones de educación superior. Tesis de maestría Universidad Nacional de San Marcos Córdoba.

Quintana, H. (2004). Ideas sobre la Comprensión Lectora y Características del Lector Competente. Lima: Planeta

Rosas, E. (2012). El texto académico: Una aproximación a su definición. Buenos Aires: Planeta

Serrano, S. & Madrid, A. (2007). Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión. Mérida.

Sampieri, H. (2006) Metodología de la investigación cuarta edición. Ciudad de México: Editorial Mc Graw Hill.

Silva de L, A. (2009). Alfabetización Académica en Educación Superior Comprender y producir textos académicos. Caracas: Fondo de cultura Económica.

Stenhouse L. Investigación y desarrollo del curriculum. Madrid: Morata; 1991.p.9

S.A (2012). “Futuros Maestros los perores en prueba Saber Pro” *En: Diario el espectador*.
Redacción Vivir. [www.el espectador.com](http://www.el-espectador.com)

Taboada, R. (2011). Mapa mental y su influencia en el rendimiento académico. Tesis en educación, universidad Cesar Vallejo Chíncha.

Vasilachis, I. (2006). Estrategias de Investigación Cualitativa. España: Editorial Barcelona.

ANEXOS

Anexo 1

Encuestas a estudiantes y docentes sobre Tipología Textual y formas de evaluar la comprensión

ENCUESTA A DOCENTES

Encuesta realizada por Maestranter de la Universidad Libre de Colombia, para el desarrollo del proyecto de grado, titulado: “Los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos en la educación superior.

Nombre: _____

Cargo: _____

(Indique el cargo de mayor jerarquía que desempeña)

De los siguientes tipos de textos seleccione los cinco que mayor dificultad de comprensión lectora presentan sus estudiantes:

<i>1</i>	Textos literarios	<input type="checkbox"/>
<i>2</i>	Textos históricos	<input type="checkbox"/>
<i>3</i>	Narraciones periodísticas	<input type="checkbox"/>
<i>4</i>	Textos judiciales	<input type="checkbox"/>
<i>5</i>	Textos científicos	<input type="checkbox"/>
<i>6</i>	Textos técnicos	<input type="checkbox"/>
<i>7</i>	Textos descriptivos	<input type="checkbox"/>
<i>8</i>	Textos expositivos	<input type="checkbox"/>
<i>9</i>	Ensayos de investigación	<input type="checkbox"/>
<i>10</i>	Artículos de opinión	<input type="checkbox"/>
<i>11</i>	Textos filosóficos	<input type="checkbox"/>
<i>12</i>	Textos enciclopédicos	<input type="checkbox"/>

De qué forma evalúa la comprensión lectora de sus estudiantes. Numere de 1 a 7 siendo 1 el de mayor uso y 7 el de menor uso.

- a. Resúmenes _____
- b. Trabajos individuales _____
- c. Pedir trabajos en grupo _____
- d. Preguntar en clase _____
- e. Preguntar en los exámenes _____
- f. Realizar pruebas específicas _____
- g. Utilización de esquemas mentales _____

RESULTADOS ENCUESTA A DOCENTES

De los siguientes tipos de textos seleccione los cinco que mayor dificultad de comprensión lectora presentan sus estudiantes.

Tabla 1

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1 Textos literarios			X			X			X		3
2 Textos históricos			X			X					2
3 Narraciones periodísticas											
4 Textos judiciales	X						X			X	3
5 Textos científicos	X	X		X	X		X	X	X	X	8
6 Textos técnicos	X	X	X	X	X	X	X	X		X	9
7 Textos descriptivos		X	X	X	X						4
8 Textos expositivos		X	X			X	X				4
9 Ensayos de Investigación		X		X	X		X	X	X	X	7
10 Artículos de opinión						X			X		2
11 Textos filosóficos	X			X				X			3
12 Textos enciclopédicos	X				X			X	X	X	5

De qué forma evalúa la comprensión lectora de sus estudiantes. Numere de 1 a 7 siendo 1 el de mayor uso y 7 el de menor uso.

Tabla 14

											Total
Resúmenes	6	1	6	7	5	2	5	6	7	1	46
Trabajos individuales	1	5	2	1	1	1	4	2	6	6	29
Pedir trabajos en grupo	5	6	1	3	4	4	3	1	1	2	30
Preguntar en clase	2	2	3	2	2	3	2	3	2	4	25
Preguntar en los exámenes	3	4	4	5	3	6	1	4	3	3	36
Realizar pruebas específicas	4	3	5	4	7	5	6	5	4	5	48
Utilización de esquemas mentales	7	7	7	6	6	7	7	7	5	7	66

ENCUESTA A ESTUDIANTES

Encuesta realizada por Maestranteros de la Universidad Libre de Colombia, para el desarrollo del proyecto de grado, titulado: “Los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos en la educación superior.

Nombre : _____ Semestre: _____

Carrera: _____

De los siguientes tipos de textos seleccione los tres que usted considera de mayor dificultad de comprensión lectora:

<i>1</i>	Textos literarios	<input type="checkbox"/>
<i>2</i>	Textos históricos	<input type="checkbox"/>
<i>3</i>	Narraciones periodísticas	<input type="checkbox"/>
<i>4</i>	Textos judiciales	<input type="checkbox"/>
<i>5</i>	Textos científicos	<input type="checkbox"/>
<i>6</i>	Textos técnicos	<input type="checkbox"/>
<i>7</i>	Textos descriptivos	<input type="checkbox"/>
<i>8</i>	Textos expositivos	<input type="checkbox"/>
<i>9</i>	Ensayos de Investigación	<input type="checkbox"/>
<i>10</i>	Artículos de opinión	<input type="checkbox"/>
<i>11</i>	Textos filosóficos	<input type="checkbox"/>
<i>12</i>	Textos enciclopédicos	<input type="checkbox"/>

De qué forma evalúan los docentes la comprensión de un texto en clase. Numere de 1 a 7 siendo 1 el de mayor uso y 7 el de menor uso.

- a. Resúmenes _____
- b. Trabajos individuales _____
- c. Pedir trabajos en grupo _____
- d. Preguntar en clase _____
- e. Preguntar en los exámenes _____
- f. Realizar pruebas específicas _____
- g. Utilización de esquemas mentales _____

RESULTADOS ECUESTA A ESTUDIANTES (De los siguientes tipos de textos seleccione los tres que usted considera de mayor dificultad de comprensión lectora)

Tabla 15

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	TOTAL		
1	Textos literarios		X						X					X									X			X					X								X				7	
	Textos históricos		X						X					X																	X												4	
2	Narraciones periodísticas				X										X	X					X																						4	
	Textos judiciales						X	X		X					X						X								X							X			X	X	X		10	
3	Textos científicos	X		X	X			X		X	X	X	X			X	X					X	X		X		X	X		X			X			X	X	X			X			21
	Textos técnicos	X			X	X	X			X		X					X		X	X		X		X			X	X	X	X		X			X	X	X	X	X	X	X	X	X	
4	Textos descriptivos					X	X							X					X					X					X				X				X							8
	Textos expositivos					X					X									X			X		X									X									6	
5	Ensayos de Investigación	X		X				X			X	X	X			X	X		X	X		X		X	X				X	X	X	X	X	X		X			X					20
	Artículos de opinión			X									X	X					X																X									5
6	Textos filosóficos		X															X								X	X																	4
	Textos enciclopédicos								X						X			X			X					X						X									X			7

Forma de evaluar a los estudiantes

Tabla 16

Resúmenes	6	6	6	6	6	4	2	5	7	5	4	3	4	5	6	6	5	6	7	6	6	6	5	6	5	3	6	5	4	7	5	2	5	3	6	5	4	6	5	6	114
Trabajos Individuales	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	3	1	2	5	4	2	6	1	2	1	1	2	4	2	1	4	3	1	1	1	1	1	2	2	2	3	4	2	79
Pedir trabajos en grupo	5	3	1	2	1	3	3	2	3	4	2	2	2	2	5	3	3	1	1	4	1	5	6	1	3	4	2	3	2	3	4	4	3	2	3	1	1	2	3	1	106
Preguntar en clase	2	2	3	3	3	1	4	3	2	2	3	4	1	3	2	1	2	3	2	2	3	2	2	3	2	1	3	2	1	2	3	3	2	4	1	3	3	1	2	3	100
Preguntar en los exámenes	3	4	4	4	5	5	5	4	5	3	6	5	5	6	3	2	1	4	3	3	4	3	4	4	1	5	4	1	5	5	2	6	4	6	4	4	6	5	1	4	164
Realizar pruebas específicas	4	5	5	5	4	6	6	6	4	7	5	6	6	4	4	4	6	5	4	5	5	4	3	5	6	6	5	5	6	4	7	5	6	5	5	6	5	4	6	5	213
Utilización de esquemas mentales	7	7	7	7	7	7	7	7	6	6	7	7	7	7	7	7	7	7	5	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	6	6	7	7	7	7	7	7	7	7	7	286

Anexo 2

Encuestas a estudiantes y docentes sobre La Imagen Estática

ENCUESTA A ESTUDIANTES

Encuesta realizada por Maestranes de la Universidad Libre de Colombia, para el desarrollo del proyecto de grado, titulado: “Los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos en la educación superior.

Estudiante: _____

Marque con una X en nunca, casi nunca, casi siempre o siempre según corresponda para cada indicador

INDICADOR	NUNCA	CASI NUNCA	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
Le gusta mirar las imágenes de un texto tratando de verificar de qué se trata.				
Revisa todas las imágenes de un texto cuando trae ilustraciones llamativas				
Considera que las imágenes que ilustran los textos complementan la información de los mismos.				
Considera que los textos que tienen imágenes son más agradables				
Cuando miras un libro que tiene imágenes hablas con sus compañeros sobre el contenido de las imágenes				
Ha utilizado la imagen para complementar la información de un texto.				
Le gusta realizar historietas con imágenes de su agrado y colores llamativos.				

RESULTADO DE ENCUESTAS SOBRE COMPRENSIÓN TEXTUAL Y USO DE LA IMAGEN ESTATICA

Tabla 17

ENCUESTA REALIZADA A 20 ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA	NUNCA	CASI NUNCA	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
INDICADOR				
Le gusta mirar las imágenes de un texto tratando de verificar de qué se trata.	1	3	8	9
Revisa todas las imágenes de un texto cuando trae ilustraciones llamativas	2	3	6	11
Considera que las imágenes que ilustran los textos complementan la información de los mismos.	2	5	6	7
Considera que los textos que tienen imágenes son más agradables	3	2	5	10
Cuando miras un libro que tiene imágenes hablas con sus compañeros sobre el contenido de las imágenes	2	4	5	9
Ha utilizado la imagen para complementar la información de un texto.	3	5	6	6
Le gusta realizar historietas con imágenes de su agrado y colores llamativos.	0	4	7	9

ENCUESTA A DOCENTES

Encuesta realizada por Maestros de la Universidad Libre de Colombia, para el desarrollo del proyecto de grado, titulado: “Los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos en la educación superior.

Docente: _____

Marque con una X en nunca, casi nunca, casi siempre o siempre según corresponda para cada indicador

ENCUESTA REALIZADA A 10 DOCENTES DE LA LICENCIATURA EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA EN LA UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA INDICADOR	NUNCA	CASI NUNCA	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
Cuando realiza lecturas con sus estudiantes hace explicación de las imágenes que acompañan el texto.				
Ha utilizado la imagen como un instrumento para mejorar el aprendizaje.				
A sus estudiantes les gusta realizar cuentos y los ilustran con imágenes.				
Cuando lee textos con sus estudiantes los motiva a revisar primero las imágenes que ilustran el texto.				
En su labor docente cree que los estudiantes pueden leer comprensivamente no solo textos escritos sino también imágenes, viñetas, fotografías.				
Considera que las imágenes cumplen una función motivadora, apta para incentivar el aprendizaje				
Cree que la imagen es un vehículo privilegiado del pensamiento y la cultura y una valiosa herramienta para transmitir información				

Tabla 18

ENCUESTA REALIZADA A 10 DOCENTES DE LA LICENCIATURA EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA EN LA UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA INDICADOR	NUNCA	CASI NUNCA	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
Cuando realiza lecturas con sus estudiantes hace explicación de las imágenes que acompañan el texto.	5	3	1	1
Ha utilizado la imagen como un instrumento para mejorar el aprendizaje.	3	3	2	2
A sus estudiantes les gusta realizar cuentos y los ilustran con imágenes.	4	3	2	1
Cuando lee textos con sus estudiantes los motiva a revisar primero las imágenes que ilustran el texto.	5	3	2	0
En su labor docente cree que los estudiantes pueden leer comprensivamente no solo textos escritos sino también imágenes, viñetas, fotografías.	4	4	1	1
Considera que las imágenes cumplen una función motivadora, apta para incentivar el aprendizaje	3	3	2	2
Cree que la imagen es un vehículo privilegiado del pensamiento y la cultura y una valiosa herramienta para transmitir información	5	3	2	0

Tabla 19

ENCUESTA REALIZADA A 20 ESTUDIANTES DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA INDICADOR	NUNCA	CASI NUNCA	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
Los docentes evalúan la comprensión de textos a través de los resúmenes	2	4	6	8
Los docentes evalúan la comprensión de textos a través de la representación de lo leído mediante imágenes	9	6	3	2
Los docentes evalúan la comprensión de textos a través de trabajos en grupo	3	3	8	4
Los docentes evalúan la comprensión de textos a través de evaluaciones escritas	5	4	6	5
Los docentes evalúan la comprensión de textos a partir de la socialización del tema.	6	4	5	5
Los docentes Estimulen la utilización de otras formas de construir significados des pues de leer un texto tales como escribir, dibujar, representar en forma teatral, etc.	10	8	1	1
Los docentes contribuyen a la comprensión textual a partir del subrayado	7	5	8	2
Los docentes evalúan la comprensión de textos a partir de pruebas tipo ICFES.	1	3	7	9
Cuando lees un texto le es fácil analizar y argumentar sobre las diversas situaciones que no se encuentran escritas en el texto, por ejemplo contexto histórico, características de los personajes, situaciones del contexto en conclusión ir más allá de lo que dice el texto.	10	5	3	2

Tabla 20

ENCUESTA REALIZADA A 10 DOCENTES DE LA LICENCIATURA EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA EN LA UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA INDICADOR	NUNCA	CASI NUNCA	SIEMPRE	CASI SIEMPRE
Evalúas la comprensión de textos a partir de pruebas tipo ICES.	2	2	3	3
Consideras que el subrayado es una estrategia para la evaluación de la comprensión textual.	3	2	4	1
Utilizas la realización de un nuevo texto, dibujos, representaciones teatrales después de leer un texto.	5	4	1	0
Realiza la socialización de un texto después de leer para comprobar la comprensión lectora.	3	3	2	2
Utiliza la evaluación escrita para evaluar la comprensión textual de sus estudiantes.	2	2	3	3
Realiza trabajos en grupo con sus estudiantes para evaluar la comprensión textual.	2	2	4	2
Pide a sus estudiantes que representen mediante dibujos, historietas lo que comprendió después de haber leído un texto.	4	3	2	1
Utilizas los resúmenes como estrategia para evaluar la comprensión textual.	1	2	3	4
Cuando evalúas la comprensión textual de sus educandos logra evidenciar que ellos dan razones de las situaciones que no están escritas literalmente en el texto.	9	5	3	3

Anexo 3

Resultados de la Prueba Saber 11 (Grupo Control)

Tabla 21

NOMBRE DEL ESTUDIANTE (Sólo se utilizará el primer apellido de los estudiantes)	PRUEBA (ICFES) LENGUAJE
AHUMADA	53
ARIAS	48
AVILA	47
BAEZ	49
BALLESTEROS	45
BAUTISTA	57
BENAVIDEZ	52
BELTRAN	44
CADENA	46
CORTES	48
CRISTIANO	42
CRUZ	57
DIAZ	56
ECHEVERRY	51
GANVIS	54
GARCIA	48
GARCÍA	49
GARCIA	51
GIRALDO	43
GONZALES	49
GRISALES	55
HERNANDEZ	57
JIMENEZ	52
MANJARRES	48
MARTINEZ	55
MORA	46
MORALES	48
MORALES	42
NIÑO	58
PASACHOVA	52
PEÑA	42
PERDOMO	42
PLAZAS	43
PRIETO	49
REYES	41

Resultados de la Prueba Saber 11 (Grupo Experimental)

Tabla 22

NOMBRE DEL ESTUDIANTE (Sólo se utilizará el primer apellido de los estudiantes)	PRUEBA (ICFES) LENGUAJE
AHUMADA	49
BENITEZ	53
CANTOR	43
CASADIEGOS	48
CASAS	48
CHAPARRO	57
DONADO	53
ESPINOSA	57
GOMEZ	51
GONZALEZ	42
HURTADO	42
LOPEZ	52
LOPEZ	47
LOZANO	51
NONATO	53
OSPINA	52
PASAJE	52
PASTOR	42
PEÑA	42
PULIDO	55
RAMIREZ	50
RAMIREZ	53
RODRIGUEZ	46
RODRIGUEZ	59
SABOYA	41
SANCHEZ	46
SILVA	49
TORRES	44
VARGAS	48
VARGAS	53
VARGAS	55
VELASQUEZ	44
ZARATE	44
ZOLAQUE	48

Anexo 4

Prueba diagnóstica y resultados



PRUEBA DIAGNÓSTICA APLICADA A LOS ESTUDIANTES QUE CURSAN PRIMER SEMESTRE DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA EN LA UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA.

- 1- El modelo pedagógico tradicional hace énfasis en la formación del carácter de los Estudiantes para:
 - A. Romper el verbalismo retórico.
 - B. Implementar diversos modelos pedagógicos.
 - C. Abolir la formación coactiva del carácter a partir de la disciplina.
 - D. Moldear a través de la voluntad la virtud y el rigor de la disciplina.

- 2- El prestigioso filósofo que enseñó a pensar utilizando la lógica y la razón fue:
 - A. Platón.
 - B. Aristóteles.
 - C. Anaxímenes.
 - D. Anaximandro.

- 3- En el renacimiento con la invención de la máquina a vapor y el desarrollo de las fabricas la educación se enfatizó en:
 - A. La preparación de instructores y técnicos.
 - B. La formación de individuos pensantes que construya autónomamente su vida.
 - C. Educar mediante el contacto con la naturaleza.
 - D. Dejar que el cometa errores y aprenda de ellos.

- 4- Uno de los principales representante de la Escuela Nueva fue:
 - A. Skinner porque publicó su primer libro La conducta de los organismos.
 - B. Rosseau porque abogó por una pedagogía en el contacto con la naturaleza.
 - C. Freyber por ser fundador del psicoanálisis.
 - D. Jean Piaget porque elaboró una teoría sobre la inteligencia sensoriomotriz.

- 5- La pedagogía de la liberación o pedagogía social tiene como propósito fundamental:
- A. Educar para el trabajo.
 - B. Educar bajo la ética y la moral.
 - C. Educar a los niños mediante el juego.
 - D. Enseñar a los educandos a pensar por sí mismos.
- 6- La escuela se puede definir cómo:
- A. Una tabula rasa que el maestro debe ir llenando con contenidos.
 - B. Un privilegio para la pedagogía
 - C. El lugar donde se deben comprender los niños.
 - D. La implementación de los modelos pedagógicos que en su momento corresponden a ideales y objetivos que el conjunto de la sociedad anhelan.
- 7- Un representante de la Escuela Nueva que privilegia la pedagogía activa, que propugna por la educación centrada en la iniciativa de los estudiantes es:
- A. Platón
 - B. Comenius
 - C. Juan Luis Vives
 - D. Juan Federico Herbart.
- 8- La aplicación de los principios del método científico como modelo pedagógico fue liderado por:
- A. Pavlov, Watson, Skinner.
 - B. De Subiría
 - C. Freud
 - D. Binet
- 9- La pedagogía como disciplina reflexiona acerca del:
- A. Interés en el estudio de las características del niño.
 - B. Conocimiento y experiencia.

- C. Quehacer educativo, de su proceso de enseñanza aprendizaje, del papel del docente y del estudiante.
- D. Experimento y la manipulación.

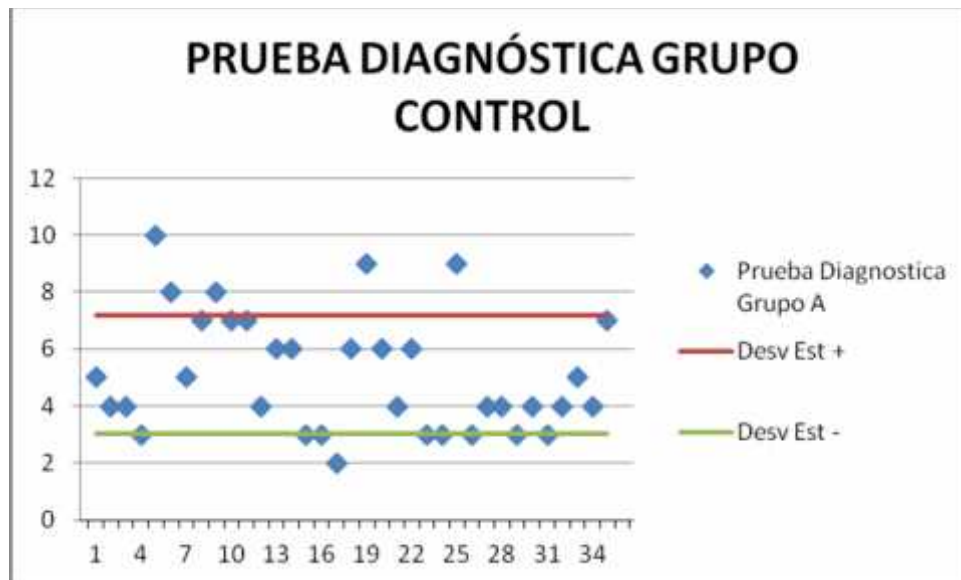
10- Según De Zubiría la escuela debe:

- A. Educar a los niños sin tener en cuenta su condición social.
- B. Educar a los jóvenes para la vida.
- C. Educar para ser competitivos.
- D. Crear las condiciones para facilitar la manipulación, por parte de los estudiantes.

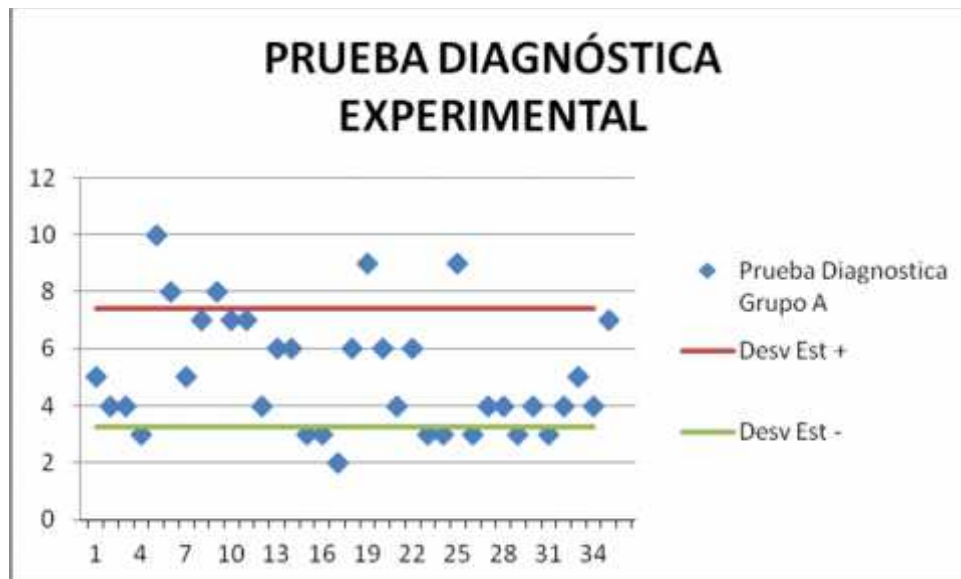
Tabla 23

ESTUDIANTE Grupo Control	Resultados sobre 10	ESTUDIANTE Grupo Experimental	Resultados sobre 10
AHUMADA	5	AHUMADA	4
ARIAS	4	BENITEZ	6
AVILA	4	CANTOR	5
BAEZ	3	CASADIEGOS	6
BALLESTEROS	10	CASAS	3
BAUTISTA	8	CHAPARRO	8
BENAVIDEZ	5	DONADO	9
BELTRAN	7	ESPINOSA	8
CADENA	8	GOMEZ	4
CORTES	7	GONZALEZ	2
CRISTIANO	7	HURTADO	7
CRUZ	4	LOPEZ	5
DIAZ	6	LOPEZ	3
ECHEVERRY	6	LOZANO	5
GANVIS	3	NONATO	8
GARCIA	3	OSPINA	6
GARCÍA	2	PASAJE	4
GARCIA	6	PASTOR	5
GIRALDO	9	PEÑA	6
GONZALES	6	PULIDO	7
GRISALES	4	RAMIREZ	5
HERNANDEZ	6	RAMIREZ	7
JIMENEZ	3	RODRIGUEZ	8
MANJARRES	3	RODRIGUEZ	5
MARTINEZ	9	SABOYA	5
MORA	3	SANCHEZ	2
MORALES	4	SILVA	3
MORALES	4	TORRES	5
NIÑO	3	VARGAS	4
PASACHOVA	4	VARGAS	7
PEÑA	3	VARGAS	3
PERDOMO	4	VELASQUEZ	4
PLAZAS	5	ZARATE	10
PRIETO	4	ZOLAQUE	2
REYES	7		

Gráfica 21



Gráfica 22



Anexo 5

Talleres



**LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA DE COMPRENSIÓN
CRÍTICA DE TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.**

TALLER NÚMERO 1

Taller elaborado para evaluar el uso de los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos, en los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad La Gran Colombia.

Nombre: _____

Fecha de aplicación: _____

1. Mientras realiza la lectura del texto **“Pedagogía Dialéctica”** págs. De la 8 a la 20

SUBRAYE:

- a. Las ideas principales y secundarias del los párrafos de la lectura.
- b. Las palabras que considere claves dentro del texto según la temática abordada por el autor.
- c. Los postulados de otros autores sobre el mismo tema.

2. Conteste las siguientes preguntas:

- El propósito principal de este ensayo es:

(Trate de expresar, lo más acertadamente posible, la intención del autor al escribir el texto.
¿Qué quería lograr el autor?)

- La pregunta clave a la que el autor hace referencia, es:

(Su propósito es imaginar la pregunta clave que estaba en la mente del autor cuando escribió el artículo. ¿Cuál es la pregunta clave a la que se hace referencia en este ensayo?)

- La información más importante en este ensayo es

(Usted debe identificar la información clave que el autor utilizó o supuso en el ensayo para apoyar sus argumentos principales. Usted debe buscar hechos, experiencias, y/o datos que utiliza el autor para apoyar sus conclusiones)

- Las principales inferencias o suposiciones en este ensayo, son:

(Usted querrá identificar las conclusiones más importantes a las que llega el autor y que expresa en el ensayo)

- Los conceptos claves que necesitamos comprender en este ensayo son:

- Con estos conceptos el autor quiere decir:

(Para identificar esas ideas, pregúntese: ¿Cuáles son las ideas más importantes que debería tener en cuenta para comprender la línea de razonamiento del autor? Luego, amplíe brevemente qué quiere decir el autor con esas ideas)

- Las suposiciones principales que subyacen en el pensamiento del autor son:

(Pregúntese: ¿Qué es lo que el autor da por hecho [qué se puede cuestionar]? Las suposiciones son generalizaciones que el autor no piensa que debe defender en el contexto de la escritura del ensayo y usualmente no se enuncian. Es aquí donde se inicia el pensamiento lógico del autor)

- Si tomamos esta línea de razonamiento con seriedad, las implicaciones son:

(¿Qué consecuencias se desprenderán si la gente toma con seriedad la línea de razonamiento del autor? Aquí usted debe buscar las implicaciones lógicas de la posición del autor. Se deben incluir implicaciones que enuncian el autor y también aquellas que no enuncia)

- Si no tomamos esta línea de razonamiento con seriedad, las implicaciones son:

(¿Qué consecuencias se presentarán, muy probablemente, al ignorar el razonamiento del autor?)

- El/los principales punto(s) de vista expuestos en este ensayo son:

(Las preguntas principales que usted está tratando de contestar aquí, son: ¿Qué está buscando el autor? y ¿De qué manera lo está buscando? Por ejemplo, en esta mini guía, estamos considerando el "análisis" como un "requisito para comprender" y para aplicar rutinariamente los elementos del razonamiento cuando pensemos en los problemas, asuntos, temas, etc).


3. Lea y Analice el siguiente Esquema Mental haciendo una relación con el texto leído y elabore un listado de conclusiones a las que usted puede llegar sobre el tema:

Alberto Luis Merani es un psicólogo argentino, escritor y científico social cobra importancia a partir de la década del 60. Basado en él se creó en 1986 el Instituto Alberto Merani.

1. Una mirada no basta en la investigación

2. Una buena investigación se mide por el número de preguntas que genera no por las que genera no las que resuelve

1. Venimos al mundo para resolver preguntas

2. Nos toca justificar nuestra existencia
- 

El papel de todo buen maestro es formular:

1. Heteroestructurante

2. Autoestructurantes

"La escuela para él, debería ser el lugar ideal para desarrollar la libertad y la autonomía de los individuos"

Instituto Alberto Merani

PEDAGOGÍA DIALECTICA

Antecedentes:

Lois Not, "Las pedagogías del conocimiento"

Cesar Coll, "Las pedagogías del conocimiento"

Tratado de pedagogía conceptual Miguel de Zubiría

Historia de la pregunta

Pregunta del autor

Propuesta curricular:
¿Qué enseñar?
¿Cuándo enseñar?
¿Cómo enseñar?
¿Qué, cuándo y cómo evaluar?

1. Merani 1976

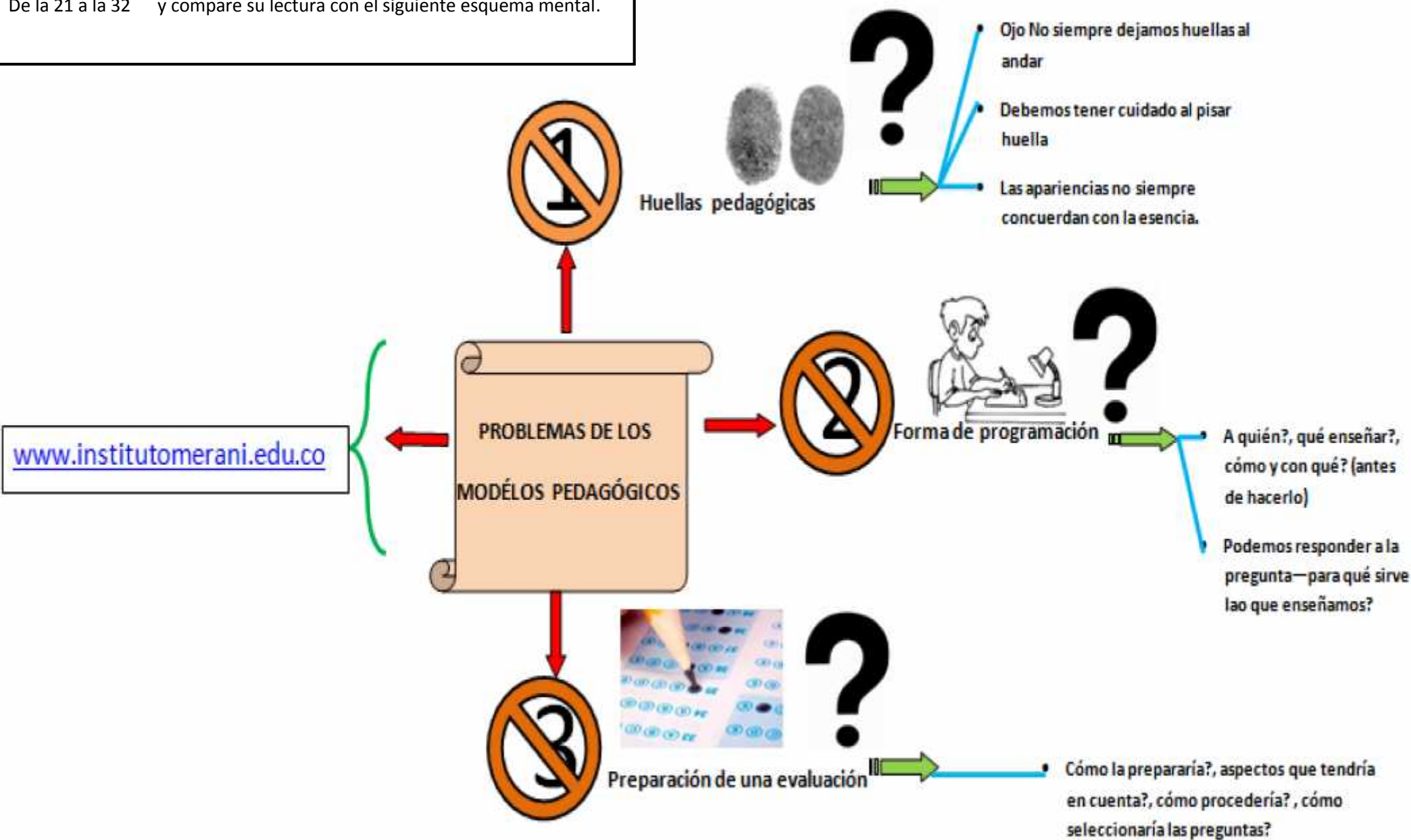
2. Wallon 1987

3. Vigosky 2001

4. Feurstein 2003

Será posible encontrar una unión entre los modelos que presentan Lois Not y Cesar Coll.

4. Realice la lectura del texto “¿Qué son los modelos pedagógicos?” págs. De la 21 a la 32 y compare su lectura con el siguiente esquema mental.



5 . (Trabajo no presencial) Realiza la prueba de modelos pedagógicos del **INSTITUTO ALBERTO MERANI** www.institutomerani.edu.co.

La prueba le permitirá identificar es el MODELO PEDAGÓGICO que subyace en su huella educativa. Usted recibirá inmediatamente en su correo electrónico señalado el resultado de esta aplicación

6. (Trabajo no presencial) Lee el texto **“El currículo educativo”** págs. De la 33 a la 46.

La lectura será indispensable para el siguiente encuentro.



**LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA DE COMPRENSIÓN
CRÍTICA DE TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.**

TALLER NÚMERO 2

Taller elaborado para evaluar el uso de los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos, en los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad La Gran Colombia.

Nombre: _____

Fecha de aplicación: _____

1. Del texto **“El currículo educativo”** págs. De la 33 a la 46 y **SUBRAYE**:
 - a. Las ideas principales y secundarias del los párrafos de la lectura.
 - b. Las palabras que considere claves dentro del texto según la temática abordada por el autor.
 - c. Los postulados de otros autores sobre el mismo tema.

2. Conteste las siguientes preguntas:

- El propósito principal de este ensayo es:

(Trate de expresar, lo más acertadamente posible, la intención del autor al escribir el texto.

¿Qué quería lograr el autor?)

- La pregunta clave a la que el autor hace referencia, es:

(Su propósito es imaginar la pregunta clave que estaba en la mente del autor cuando

escribió el artículo. ¿Cuál es la pregunta clave a la que se hace referencia en este ensayo?)

- La información más importante en este ensayo es

(Usted debe identificar la información clave que el autor utilizó o supuso en el ensayo para apoyar sus argumentos principales. Usted debe buscar hechos, experiencias, y/o datos que utiliza el autor para apoyar sus conclusiones)

- Las principales inferencias o suposiciones en este ensayo, son:

(Usted querrá identificar las conclusiones más importantes a las que llega el autor y que expresa en el ensayo)

- Los conceptos claves que necesitamos comprender en este ensayo son:

- Con estos conceptos el autor quiere decir:

(Para identificar esas ideas, pregúntese: ¿Cuáles son las ideas más importantes que debería tener en cuenta para comprender la línea de razonamiento del autor? Luego, amplíe brevemente qué quiere decir el autor con esas ideas)

- Las suposiciones principales que subyacen en el pensamiento del autor son:

(Pregúntese: ¿Qué es lo que el autor da por hecho [qué se puede cuestionar]? Las suposiciones son generalizaciones que el autor no piensa que debe defender en el contexto de la escritura del ensayo y usualmente no se enuncian. Es aquí donde se inicia el pensamiento lógico del autor)

- Si tomamos esta línea de razonamiento con seriedad, las implicaciones son:

(¿Qué consecuencias se desprenderán si la gente toma con seriedad la línea de razonamiento del autor? Aquí usted debe buscar las implicaciones lógicas de la posición del autor. Se deben incluir implicaciones que enuncian el autor y también aquellas que no enuncia)

- Si no tomamos esta línea de razonamiento con seriedad, las implicaciones son:

(¿Qué consecuencias se presentarán, muy probablemente, al ignorar el razonamiento del autor?)

- El/los principales punto(s) de vista expuestos en este ensayo son:

(Las preguntas principales que usted está tratando de contestar aquí, son: ¿Qué está buscando el autor? y ¿De qué manera lo está buscando? Por ejemplo, en esta mini guía, estamos considerando el "análisis" como un "requisito para comprender" y para aplicar rutinariamente los elementos del razonamiento cuando pensemos en los problemas, asuntos, temas, etc).

3. Analice el siguiente esquema mental y complétalo con la información que subrayaste en el punto 1 y las respuestas del punto 2.

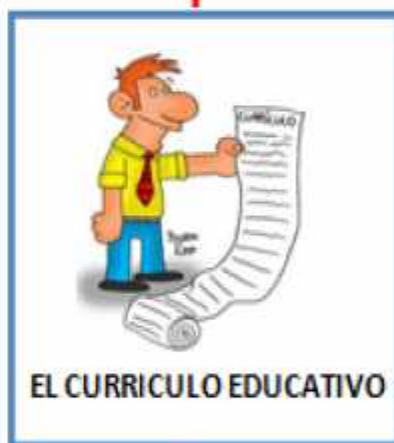
Ψ



Forjando la teoría de un
modelo pedagógico o
un currículo escolar

Formula cuatro parámetros para el currículo

César Coll (1994)



Validación de dos tesis

Cuadro 1.1

Cuadro 1.2

Componentes del
Currículo



← Escuela Tradicional

← Escuela Activa

← Constructivismo

Pertenece a la
dimensión POLITICA

El currículo de
responder a:



4. (Trabajo no presencial) Lee el texto **“Los contenidos o la concreción de los propósitos educativos”** págs. De la 47 a la 63.

La lectura será indispensable para el siguiente encuentro.



LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA DE COMPRENSIÓN CRÍTICA DE TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

TALLER NÚMERO 3

Taller elaborado para evaluar el uso de los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos, en los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad La Gran Colombia.

Nombre: _____

Fecha de aplicación: _____

1. Del texto **“Los contenidos o la concreción de los propósitos educativos”** págs. De la 47 a la 63 y **SUBRAYE**:
 - a. Las ideas principales y secundarias del los párrafos de la lectura.
 - b. Las palabras que considere claves dentro del texto según la temática abordada por el autor.
 - c. Los postulados de otros autores sobre el mismo tema.
2. Conteste las siguientes preguntas:
 - El propósito principal de este ensayo es:

(Trate de expresar, lo más acertadamente posible, la intención del autor al escribir el texto.
¿Qué quería lograr el autor?)

- La pregunta clave a la que el autor hace referencia, es:

(Su propósito es imaginar la pregunta clave que estaba en la mente del autor cuando escribió el ensayo. ¿Cuál es la pregunta clave a la que se hace referencia en este ensayo?)

- La información más importante en este ensayo es

(Usted debe identificar la información clave que el autor utilizó o supuso en el ensayo para apoyar sus argumentos principales. Usted debe buscar hechos, experiencias, y/o datos que utiliza el autor para apoyar sus conclusiones)

- Las principales inferencias o suposiciones en este ensayo, son:

(Usted querrá identificar las conclusiones más importantes a las que llega el autor y que expresa en el ensayo)

- Los conceptos claves que necesitamos comprender en este ensayo son:

- Con estos conceptos el autor quiere decir:

(Para identificar esas ideas, pregúntese: ¿Cuáles son las ideas más importantes que debería tener en cuenta para comprender la línea de razonamiento del autor? Luego, amplíe brevemente qué quiere decir el autor con esas ideas)

- Las suposiciones principales que subyacen en el pensamiento del autor son:

(Pregúntese: ¿Qué es lo que el autor da por hecho [qué se puede cuestionar]? Las suposiciones son generalizaciones que el autor no piensa que debe defender en el contexto de la escritura del ensayo y usualmente no se enuncian. Es aquí donde se inicia el pensamiento lógico del autor)

- Si tomamos esta línea de razonamiento con seriedad, las implicaciones son:

(¿Qué consecuencias se desprenderán si la gente toma con seriedad la línea de razonamiento del autor? Aquí usted debe buscar las implicaciones lógicas de la posición del autor. Se deben incluir implicaciones que enuncian el autor y también aquellas que no enuncia)

- Si no tomamos esta línea de razonamiento con seriedad, las implicaciones son:

(¿Qué consecuencias se presentarán, muy probablemente, al ignorar el razonamiento del autor?)

- El/los principales punto(s) de vista expuestos en este ensayo son:

(Las preguntas principales que usted está tratando de contestar aquí, son: ¿Qué está buscando el autor? y ¿De qué manera lo está buscando? Por ejemplo, en esta mini guía, estamos considerando el "análisis" como un "requisito para comprender" y para aplicar

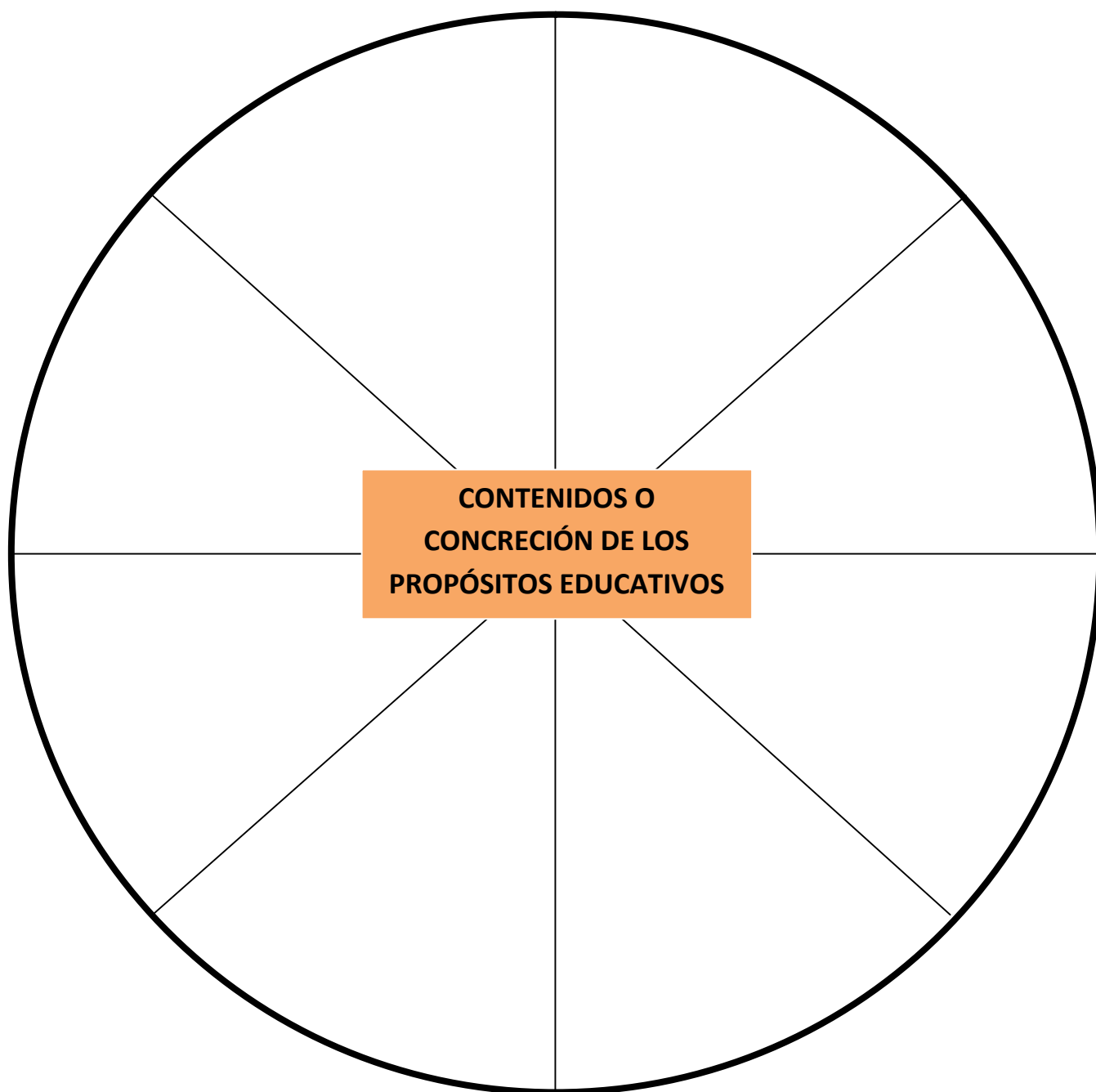
rutinariamente los elementos del razonamiento cuando pensemos en los problemas, asuntos, temas, etc).

3. El esquema nos muestra *Cómo analizar la lógica de un artículo, ensayo o capítulo*, para encontrar la lógica del razonamiento de un autor.

Siempre que usted lee, está leyendo el producto del razonamiento de un autor. Por lo tanto, usted puede utilizar la comprensión de los elementos del razonamiento, para llevar su lectura a un nivel más alto. Esto se puede llevar a cabo mediante las siguientes preguntas que usted puede formular en el orden que desee. (Paul, R. & Elder, L, 2003,p.5)



4. Completa el esquema respondiendo a cada una de las preguntas del tema leído.



5. Realiza la lectura del siguiente esquema mental y elabora una conclusión sobre el texto leído en su totalidad.

Investigador pedagógico.
Fundador del Alberto Merani
Autor de catorce libros
Escritor de más cincuenta artículos sobre pedagogía, entre los cuales se encuentran Los modelos pedagógicos.



TEORÍAS EDUCATIVAS

Deben responder al :
¿ PARA QUÉ?
¿ CUÁNDO?
¿ CON QUÉ?



Ven al hombre desde:

Dimensión Social

Dimensión Cultural

Dimensión Individual

Deben Tener

EVALUACIÓN

RECURSOS DIDACTICOS

MÉTODO

SECUENCIA

PROPOSITOS

CONTENIDOS

RECURSOS





LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA DE COMPRENSIÓN CRÍTICA DE TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

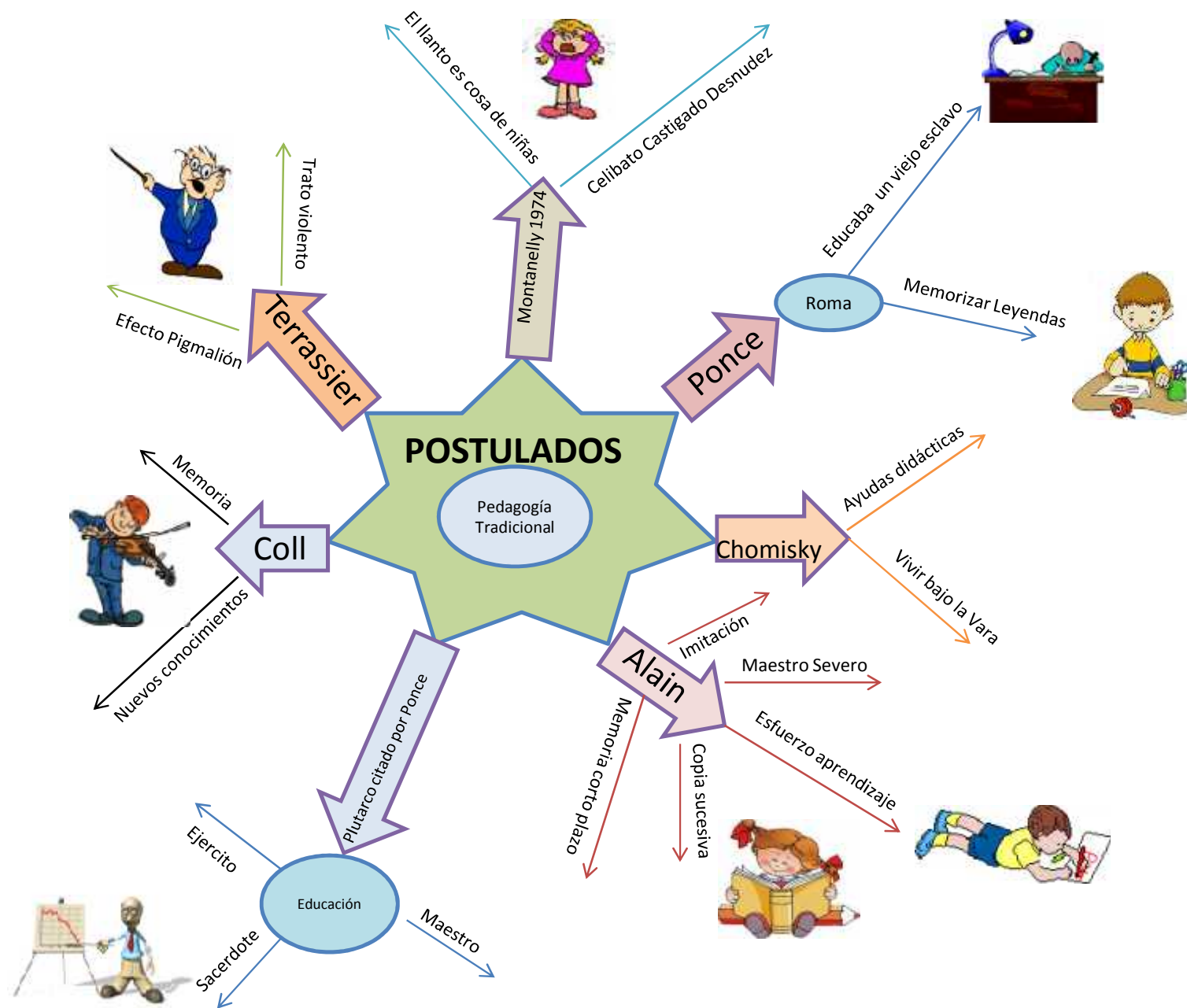
TALLER NÚMERO 4

Taller elaborado para evaluar el uso de los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos, en los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad La Gran Colombia.

Nombre: _____

Fecha de aplicación: _____

1. Mientras lee el texto “**La pedagogía tradicional y modelo pedagógico heteroestructurante**” (PARTE 1) págs. De la 68 a la 87 y **SUBRAYE**:
 - a. Las ideas principales y secundarias de los párrafos de la lectura.
 - b. Las palabras que considere claves dentro del texto según la temática abordada por el autor.
 - c. Los postulados de otros autores sobre el mismo tema.
 - d. Realice la lectura del esquema mental.



e. Después de haber realizado la lectura del texto y del esquema mental conteste las siguientes preguntas:

a- De los 7 postulados que encuentras en el mapa mental escoja el que le genere desacuerdo y argumente ¿por qué?

b--Teniendo en cuenta la estructura del mapa mental ¿cree usted que todas las imágenes están acordes con el tema y a la vez contribuyen con el fortalecimiento de la información? Argumente porqué?

c- Los conceptos claves que debemos comprender en este esquema mental son:

d- Teniendo en cuenta los planteamientos del esquema realice un texto argumentativo sobre lo que usted piensa de la pedagogía tradicional y argumente ¿Por qué?

e- El/los principales punto(s) de vista expuestos en este esquema mental son:

F- Contrastando la lectura y el esquema mental ¿Qué significa el planteamiento de Chomsky?.



**LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA DE COMPRENSIÓN
CRÍTICA DE TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.**

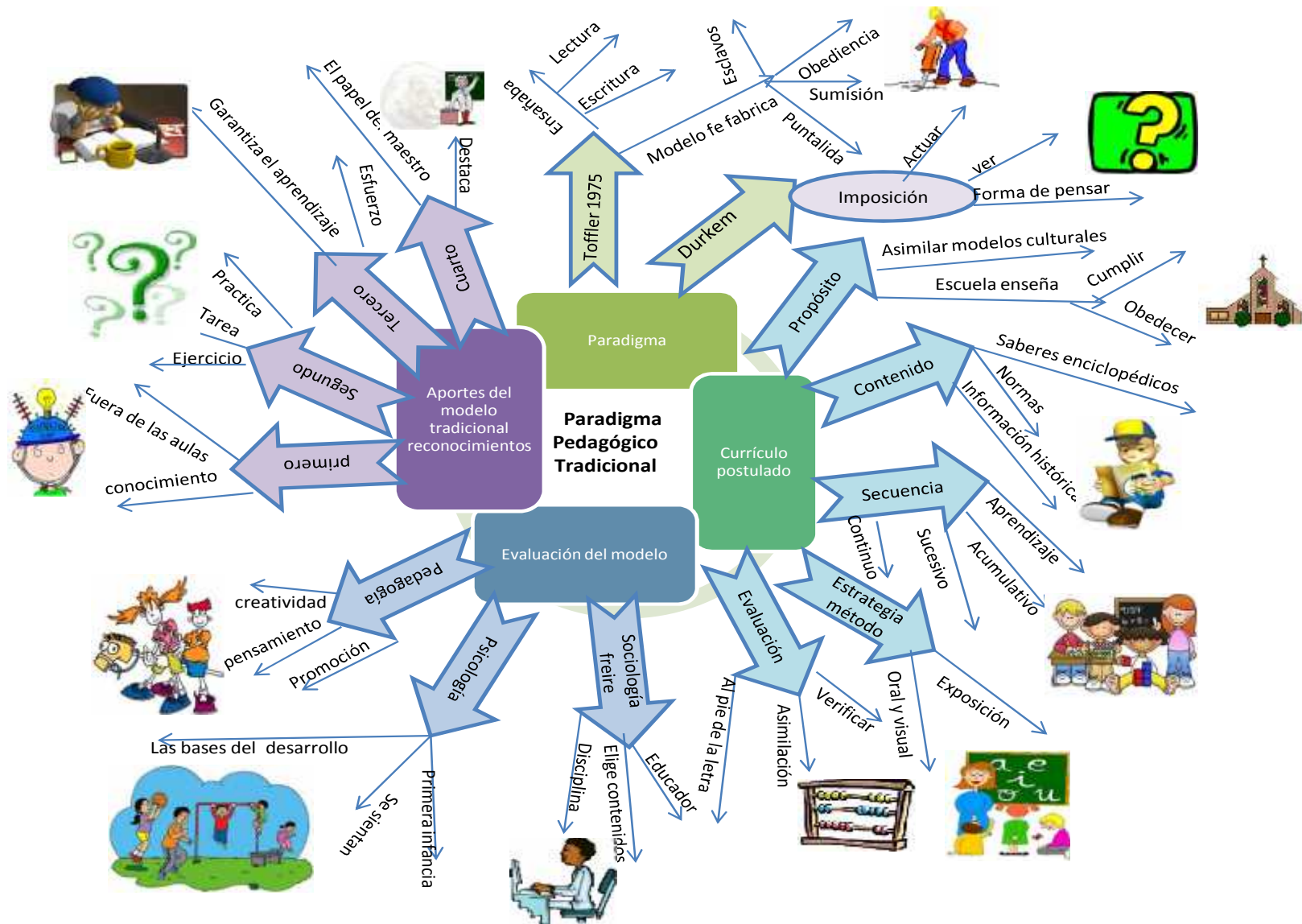
TALLER NÚMERO 5

Taller elaborado para evaluar el uso de los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos, en los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad La Gran Colombia.

Nombre: _____

Fecha de aplicación: _____

1. Mientras lee el texto **“La pedagogía tradicional y modelo pedagógico hetero-estructurarte”** (PARTE 2) y **SUBRAYE**:
 - a. Las ideas principales y secundarias del los párrafos de la lectura.
 - b. Las palabras que considere claves dentro del texto según la temática abordada por el autor.
 - c. Los postulados de otros autores sobre el mismo tema.
2. Después de haber leído las fotocopias realice una lectura del esquema mental.



3. Resuelva las siguientes preguntas.

a- ¿Estás de acuerdo o no con el primer reconocimiento de la pedagogía tradicional y por qué?

b. ¿Cuál fue la evaluación que le hizo la psicología al modelo tradicional?

c-¿Cuáles eran los propósitos de la escuela en el modelo tradicional?

d-¿Cómo evalúa Freire el modelo tradicional y que piensa al respecto argumente?

e-Estás de acuerdo con los contenidos trabajados en el modelo pedagógico tradicional.

Argumente su respuesta



**LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA DE COMPRENSIÓN
CRÍTICA DE TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.**

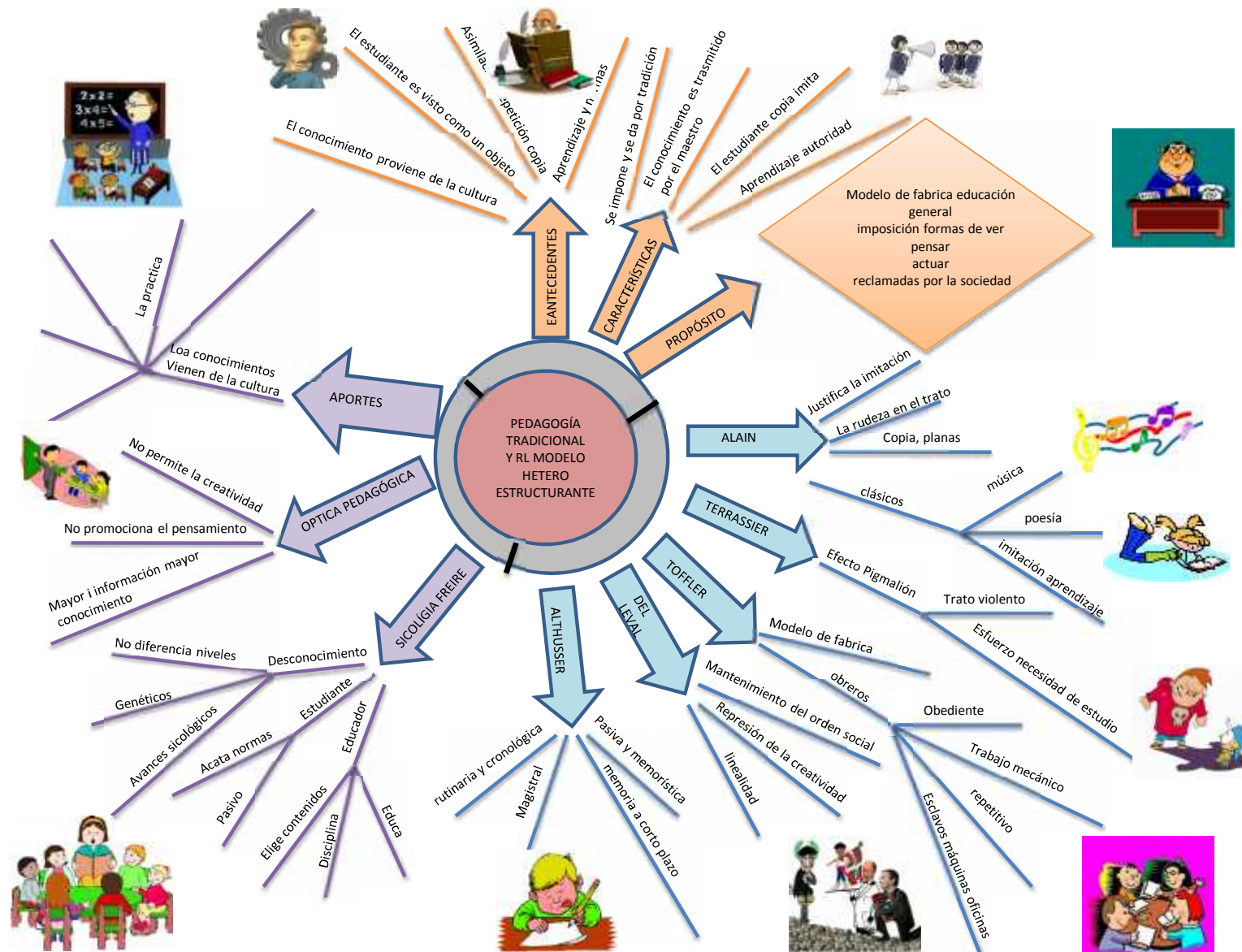
TALLER NÚMERO 6

Taller elaborado para evaluar el uso de los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos, en los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad La Gran Colombia.

Nombre: _____

Fecha de aplicación: _____

1. Mientras realiza la lectura del texto **“La pedagogía tradicional y modelo pedagógico heteroestructurante”** (PARTE 3) y **SUBRAYE**:
 - a. Las ideas principales y secundarias de los párrafos de la lectura.
 - b. Las palabras que considere claves dentro del texto según la temática abordada por el autor.
 - c. Los postulados de otros autores sobre el mismo tema.
 - d. Realice la lectura del esquema mental.



e. Después de haber leído el texto y el esquema responda las siguientes preguntas.

- El propósito principal de este ensayo es:

(Trate de expresar, lo más acertadamente posible, la intención del autor al escribir el texto. ¿Qué quería lograr el autor?)

- La pregunta clave a la que el autor hace referencia, es:

(Su propósito es imaginar la pregunta clave que estaba en la mente del autor cuando escribió el ensayo. ¿Cuál es la pregunta clave a la que se hace referencia en este ensayo?)

- La información más importante en este ensayo es

(Usted debe identificar la información clave que el autor utilizó o supuso en el ensayo para apoyar sus argumentos principales. Usted debe buscar hechos, experiencias, y/o datos que utiliza el autor para apoyar sus conclusiones)

- Las principales inferencias o suposiciones en este ensayo, son:

(Usted querrá identificar las conclusiones más importantes a las que llega el autor y que expresa en el ensayo)

- Los conceptos claves que necesitamos comprender en este ensayo son:

- Con estos conceptos el autor quiere decir:

(Para identificar esas ideas, pregúntese: ¿Cuáles son las ideas más importantes que debería tener en cuenta para comprender la línea de razonamiento del autor? Luego, amplíe brevemente qué quiere decir el autor con esas ideas)

- Las suposiciones principales que subyacen en el pensamiento del autor son:

(Pregúntese: ¿Qué es lo que el autor da por hecho [qué se puede cuestionar]? Las suposiciones son generalizaciones que el autor no piensa que debe defender en el contexto de la escritura del ensayo y usualmente no se enuncian. Es aquí donde se inicia el pensamiento lógico del autor)

- Si tomamos esta línea de razonamiento con seriedad, las implicaciones son:

(¿Qué consecuencias se desprenderán si la gente toma con seriedad la línea de razonamiento del autor? Aquí usted debe buscar las implicaciones lógicas de la posición del autor. Se deben incluir implicaciones que enuncian el autor y también aquellas que no enuncia)

- Si no tomamos esta línea de razonamiento con seriedad, las implicaciones son:

(¿Qué consecuencias se presentarán, muy probablemente, al ignorar el razonamiento del autor?)

- El/los principales punto(s) de vista expuestos en este ensayo son:

(Las preguntas principales que usted está tratando de contestar aquí, son: ¿Qué está buscando el autor? y ¿De qué manera lo está buscando? Por ejemplo, en esta mini guía, estamos considerando el "análisis" como un "requisito para comprender" y para aplicar rutinariamente los elementos del razonamiento cuando pensemos en los problemas, asuntos, temas, etc.).



LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA DE COMPRENSIÓN CRÍTICA DE TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

TALLER NÚMERO 7

Taller elaborado para evaluar el uso de los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos, en los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad La Gran Colombia.

Nombre: _____

Fecha de aplicación: _____

TRABAJO NO PRESENCIAL

- A. Consulta eventos relevantes a nivel político social y económico en la última mitad del siglo XIX y primera mitad del siglo XX.
- B. Consulta quiénes fueron y qué hicieron Adam Smith y David Ricardo.
- C. ¿Quiénes fueron Rosseau y Montesquieu y cuál fue su labor a nivel político y educativo?
- D. Consultar todo lo relacionado con el Darwismo.
- E. ¿Cuáles fueron las profesiones de Comenius y Pestalozzi y cuáles fueron los aportes a nivel educativo?
- F. Observar la película basada en la novela del premio Nobel de literatura William Golding, “el Señor de las Moscas”.
- G. Prepararse para el conservatorio.



**LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA DE COMPRENSIÓN
CRÍTICA DE TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.**

TALLER NÚMERO 8

Taller elaborado para evaluar el uso de los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos, en los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad La Gran Colombia.

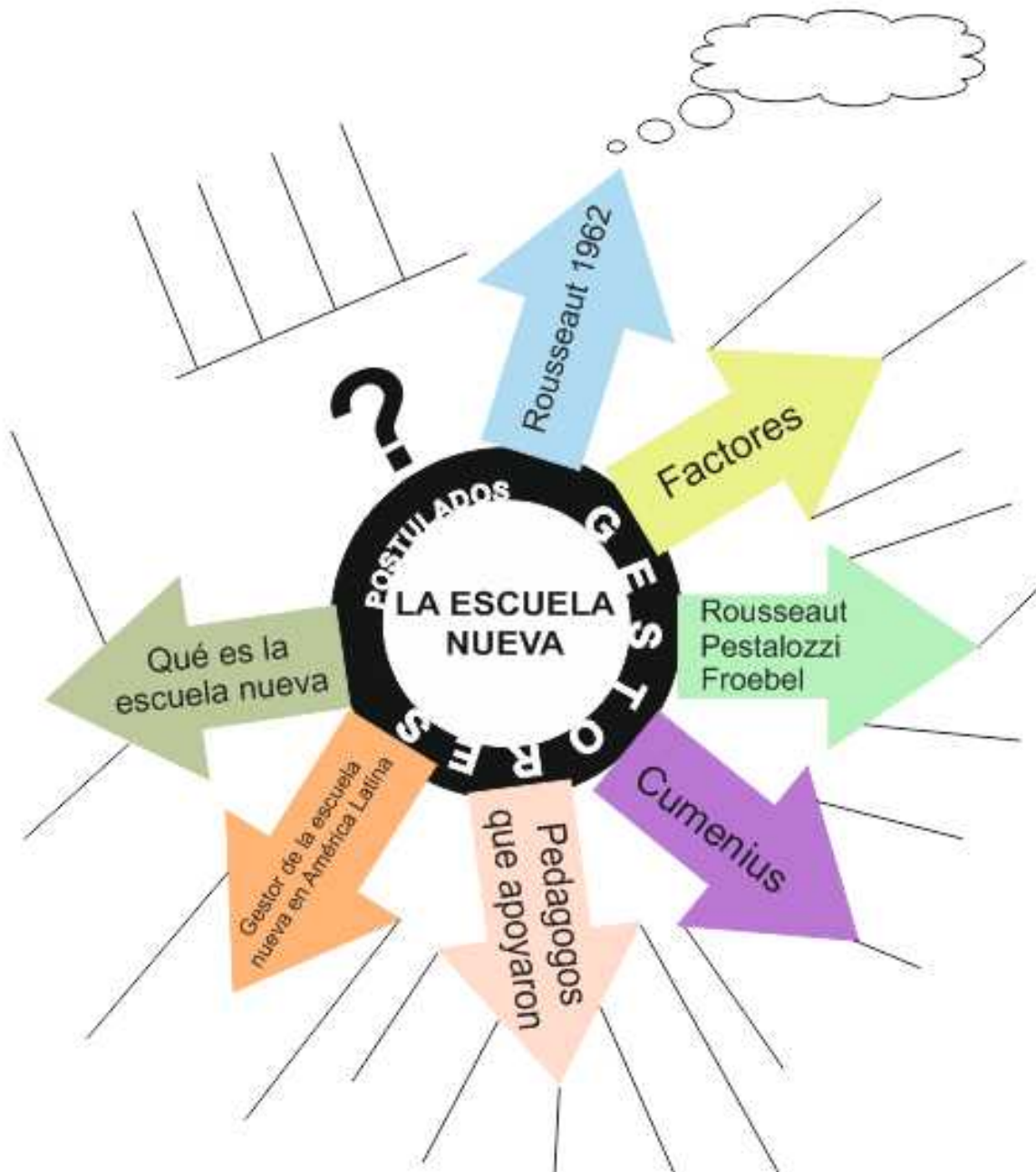
Nombre: _____

Fecha de aplicación: _____

1. Mientras lee el texto “La Escuela activa y los modelos esteroestructurantes”

SUBRAYE:

- Las ideas principales y secundarias de los párrafos de la lectura.
 - Las palabras que considere claves dentro del texto según la temática abordada por el autor.
 - Los postulados de otros autores sobre el mismo tema.
2. Complete el esquema mental con las siguientes preguntas.
- ¿Cuál es la idea principal del planteamiento de Rousseau, en 1762?
 - ¿Cuáles fueron los factores que revolucionaron la concepción pedagógica y la educación desde fines del siglo XIX?
 - ¿Qué aportes hicieron Rousseau, Pestalozzi, Froebel a la Escuela Nueva?
 - ¿Cuál fue la profesión de Cumenius y qué aporte hizo a la educación?
 - ¿Qué otros pedagogos apoyaron la Escuela Nueva?
6. ¿Quién fue el gestor de la escuela nueva en América Latina?
7. De una conclusión sobre la Escuela Nueva.
8. Sintetice los postulados de la Escuela Nueva, y complete el mapa mental con dibujos.





**LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA DE COMPRENSIÓN
CRÍTICA DE TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.**

TALLER NÚMERO 9

Taller elaborado para evaluar el uso de los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos, en los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad La Gran Colombia.

Nombre: _____

Fecha de aplicación: _____

1. Mientras lee el texto **“La visión del modelo pedagógico autoestructurante”**,

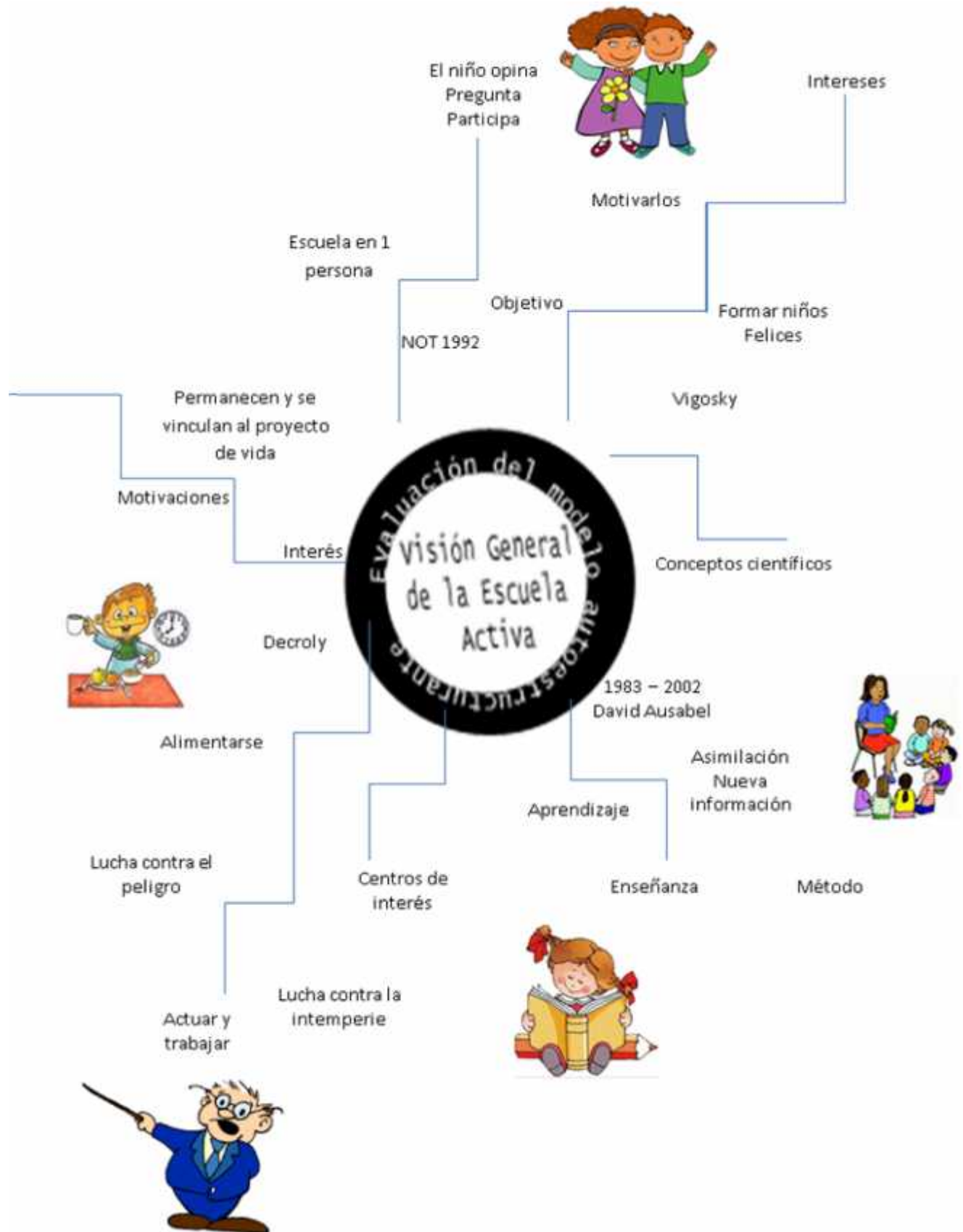
SUBRAYE:

a-Las ideas principales y secundarias de los párrafos de la lectura.

b-Las palabras que considere claves dentro del texto según la temática abordada por el autor.

c- Los postulados de otros autores sobre el mismo tema.

f. Después de leído el texto y el siguiente esquema mental, responda las preguntas.



El propósito principal de este ensayo es:

(Trate de expresar, lo más acertadamente posible, la intención del autor al escribir el texto.
¿Qué quería lograr el autor?)

- La pregunta clave a la que el autor hace referencia, es:

(Su propósito es imaginar la pregunta clave que estaba en la mente del autor cuando escribió el artículo. ¿Cuál es la pregunta clave a la que se hace referencia en ensayo?)

- La información más importante en este ensayo es

(Usted debe identificar la información clave que el autor utilizó o supuso en el ensayo para apoyar sus argumentos principales. Usted debe buscar hechos, experiencias, y/o datos que utiliza el autor para apoyar sus conclusiones)

- Las principales inferencias o suposiciones en este ensayo, son:

(Usted querrá identificar las conclusiones más importantes a las que llega el autor y que expresa en el ensayo)

- Los conceptos claves que necesitamos comprender en este ensayo son:

- Con estos conceptos el autor quiere decir:

(Para identificar esas ideas, pregúntese: ¿Cuáles son las ideas más importantes que debería tener en cuenta para comprender la línea de razonamiento del autor? Luego, amplíe brevemente qué quiere decir el autor con esas ideas)

- Las suposiciones principales que subyacen en el pensamiento del autor son:

(Pregúntese: ¿Qué es lo que el autor da por hecho [qué se puede cuestionar]? Las suposiciones son generalizaciones que el autor no piensa que debe defender en el contexto de la escritura del ensayo y usualmente no se enuncian. Es aquí donde se inicia el pensamiento lógico del autor)

- Si tomamos esta línea de razonamiento con seriedad, las implicaciones son:

(¿Qué consecuencias se desprenderán si la gente toma con seriedad la línea de razonamiento del autor? Aquí usted debe buscar las implicaciones lógicas de la posición del autor. Se deben incluir implicaciones que enuncian el autor y también aquellas que no enuncia)

- Si no tomamos esta línea de razonamiento con seriedad, las implicaciones son:

(¿Qué consecuencias se presentarán, muy probablemente, al ignorar el razonamiento del autor?)

- El/los principales punto(s) de vista expuestos en este ensayo son:



LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA DE COMPRENSIÓN CRÍTICA DE TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

TALLER NÚMERO 10

Taller elaborado para evaluar el uso de los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos, en los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad La Gran Colombia.

Nombre: _____

Fecha de aplicación: _____

1. Mientras realiza la lectura del texto **“Las corrientes constructivistas y los modelos autoestructurantes”** págs. De la 143 a la 157 **SUBRAYE**:

- a. Las ideas principales y secundarias de los párrafos de la lectura.
- b. Las palabras que considere claves dentro del texto según la temática abordada por el autor.
- c. Los postulados de otros autores sobre el mismo tema.
- d. Conteste las siguientes preguntas:

- El propósito principal de este ensayo es:

(Trate de expresar, lo más acertadamente posible, la intención del autor al escribir el texto.
¿Qué quería lograr el autor?)

- La pregunta clave a la que el autor hace referencia, es:

(Su propósito es imaginar la pregunta clave que estaba en la mente del autor cuando escribió el artículo. ¿Cuál es la pregunta clave a la que se hace referencia en este ensayo?)

- La información más importante en este ensayo es

(Usted debe identificar la información clave que el autor utilizó o supuso en el ensayo para apoyar sus argumentos principales. Usted debe buscar hechos, experiencias, y/o datos que utiliza el autor para apoyar sus conclusiones)

- Las principales inferencias o suposiciones en este ensayo, son:

(Usted querrá identificar las conclusiones más importantes a las que llega el autor y que expresa en el ensayo)

- Los conceptos claves que necesitamos comprender en este ensayo son:

- Con estos conceptos el autor quiere decir:

(Para identificar esas ideas, pregúntese: ¿Cuáles son las ideas más importantes que debería

tener en cuenta para comprender la línea de razonamiento del autor? Luego, amplíe brevemente qué quiere decir el autor con esas ideas)

- Las suposiciones principales que subyacen en el pensamiento del autor son:

(Pregúntese: ¿Qué es lo que el autor da por hecho [qué se puede cuestionar]? Las suposiciones son generalizaciones que el autor no piensa que debe defender en el contexto de la escritura del ensayo y usualmente no se enuncian. Es aquí donde se inicia el pensamiento lógico del autor)

- Si tomamos esta línea de razonamiento con seriedad, las implicaciones son:

(¿Qué consecuencias se desprenderán si la gente toma con seriedad la línea de razonamiento del autor? Aquí usted debe buscar las implicaciones lógicas de la posición del autor. Se deben incluir implicaciones que enuncian el autor y también aquellas que no enuncia)

- Si no tomamos esta línea de razonamiento con seriedad, las implicaciones son:

(¿Qué consecuencias se presentarán, muy probablemente, al ignorar el razonamiento del autor?)

- El/los principales punto(s) de vista expuestos en este ensayo son:

(Las preguntas principales que usted está tratando de contestar aquí, son: ¿Qué está buscando el autor? y ¿De qué manera lo está buscando? Por ejemplo, en esta mini guía, estamos considerando el "análisis" como un "requisito para comprender" y para aplicar rutinariamente los elementos del razonamiento cuando pensemos en los problemas, asuntos, temas, etc).

- e. Realizaras un esquema mental del capítulo 4: “las corrientes constructivistas y los modelos autoestructurantes” siguiendo instrucciones paso a paso. El esquema se construirá en tres fases, en éste taller trabajarás la primera fase.

Sigue las instrucciones:

- a. Trabaja en una hoja blanca de forma horizontal.
- b. Observa la figura del círculo, éste representa los espacios con los que cuentas para el desarrollo de cada una de los talleres, sólo podrás utilizar para el desarrollo de este esquema el espacio en blanco. (estos espacios son imaginarios en tu hoja de trabajo)
- c. En el centro del círculo coloca el título del capítulo y realiza una imagen que te recuerde con mayor facilidad el título. Éste será el punto de partida del esquema mental.

Ejemplo:

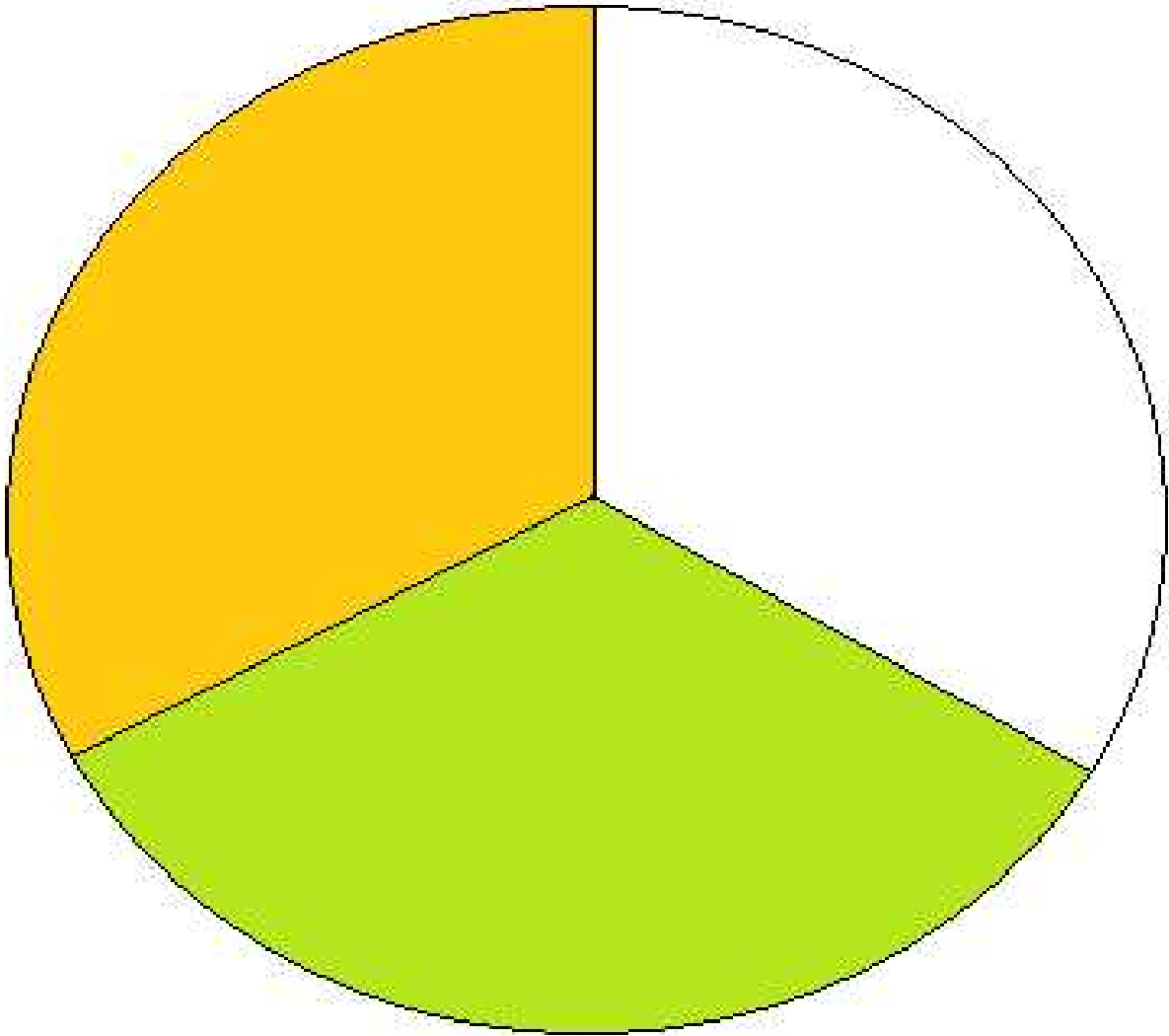
- d. El mapa mental debe comenzar a expandirse en forma progresiva y coherente y en dirección a las manecillas del reloj. (recuerda que en esta sección solo realizaremos la parte en blanco)

Utiliza las respuestas de las preguntas del primer punto seleccionando en cada uno palabras claves y una imagen que identifique cada una. Los puntos o ideas secundarias se deben representar como divisiones de las ramas principales.

- e. (Trabajo no presencial) Lee el texto **“El currículo educativo”** págs. De la 157 a la 165.

La lectura será indispensable para el siguiente encuentro.

¡RECUERDA! El esquema mental debe comenzar a expandirse en forma progresiva y coherente y en dirección a las manecillas del reloj. (En esta sección solo realizaremos la parte en blanco)





LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA DE COMPRENSIÓN CRÍTICA DE TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

TALLER NÚMERO 11

Taller elaborado para evaluar el uso de los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos, en los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad La Gran Colombia.

Nombre: _____

Fecha de aplicación: _____

1. Mientras realiza la lectura del texto **“Principios epistemológicos constructivistas”** págs.

De la 157 a la 165 **SUBRAYE:**

- a. Las ideas principales y secundarias del los párrafos de la lectura.
 - b. Las palabras que considere claves dentro del texto según la temática abordada por el autor.
 - c. Los postulados de otros autores sobre el mismo tema.
 - d. Conteste las siguientes preguntas:
- El propósito principal de este ensayo es:

(Trate de expresar, lo más acertadamente posible, la intención del autor al escribir el texto.

¿Qué quería lograr el autor?)

- La pregunta clave a la que el autor hace referencia, es:

(Su propósito es imaginar la pregunta clave que estaba en la mente del autor cuando escribió el artículo. ¿Cuál es la pregunta clave a la que se hace referencia en este ensayo?)

- La información más importante en este ensayo es

(Usted debe identificar la información clave que el autor utilizó o supuso en el ensayo para apoyar sus argumentos principales. Usted debe buscar hechos, experiencias, y/o datos que utiliza el autor para apoyar sus conclusiones)

- Las principales inferencias o suposiciones en este ensayo, son:

(Usted querrá identificar las conclusiones más importantes a las que llega el autor y que expresa en el ensayo)

- Los conceptos claves que necesitamos comprender en este ensayo son:

- Con estos conceptos el autor quiere decir:

(Para identificar esas ideas, pregúntese: ¿Cuáles son las ideas más importantes que debería tener en cuenta para comprender la línea de razonamiento del autor? Luego, amplíe brevemente qué quiere decir el autor con esas ideas)

- Las suposiciones principales que subyacen en el pensamiento del autor son:

(Pregúntese: ¿Qué es lo que el autor da por hecho [qué se puede cuestionar]? Las suposiciones son generalizaciones que el autor no piensa que debe defender en el contexto de la escritura del ensayo y usualmente no se enuncian. Es aquí donde se inicia el pensamiento lógico del autor)

- Si tomamos esta línea de razonamiento con seriedad, las implicaciones son:

(¿Qué consecuencias se desprenderán si la gente toma con seriedad la línea de razonamiento del autor? Aquí usted debe buscar las implicaciones lógicas de la posición del autor. Se deben incluir implicaciones que enuncian el autor y también aquellas que no enuncia)

- Si no tomamos esta línea de razonamiento con seriedad, las implicaciones son:

(¿Qué consecuencias se presentarán, muy probablemente, al ignorar el razonamiento del autor?)

- El/los principales punto(s) de vista expuestos en este ensayo son:

(Las preguntas principales que usted está tratando de contestar aquí, son: ¿Qué está buscando el autor? y ¿De qué manera lo está buscando? Por ejemplo, en esta mini guía, estamos considerando el "análisis" como un "requisito para comprender" y para aplicar rutinariamente los elementos del razonamiento cuando pensemos en los problemas, asuntos, temas, etc).

- e. Continuación del esquema mental del capítulo 4: “las corrientes constructivistas y los modelos autoestructurantes” siguiendo instrucciones paso a paso. En éste taller trabajarás la segunda fase.

Sigue las instrucciones:

- a. Continúa expandiendo en forma progresiva y coherente y en dirección a las manecillas del reloj el esquema que se inició en el taller anterior. (recuerda que en esta sección solo realizaremos la parte en blanco)

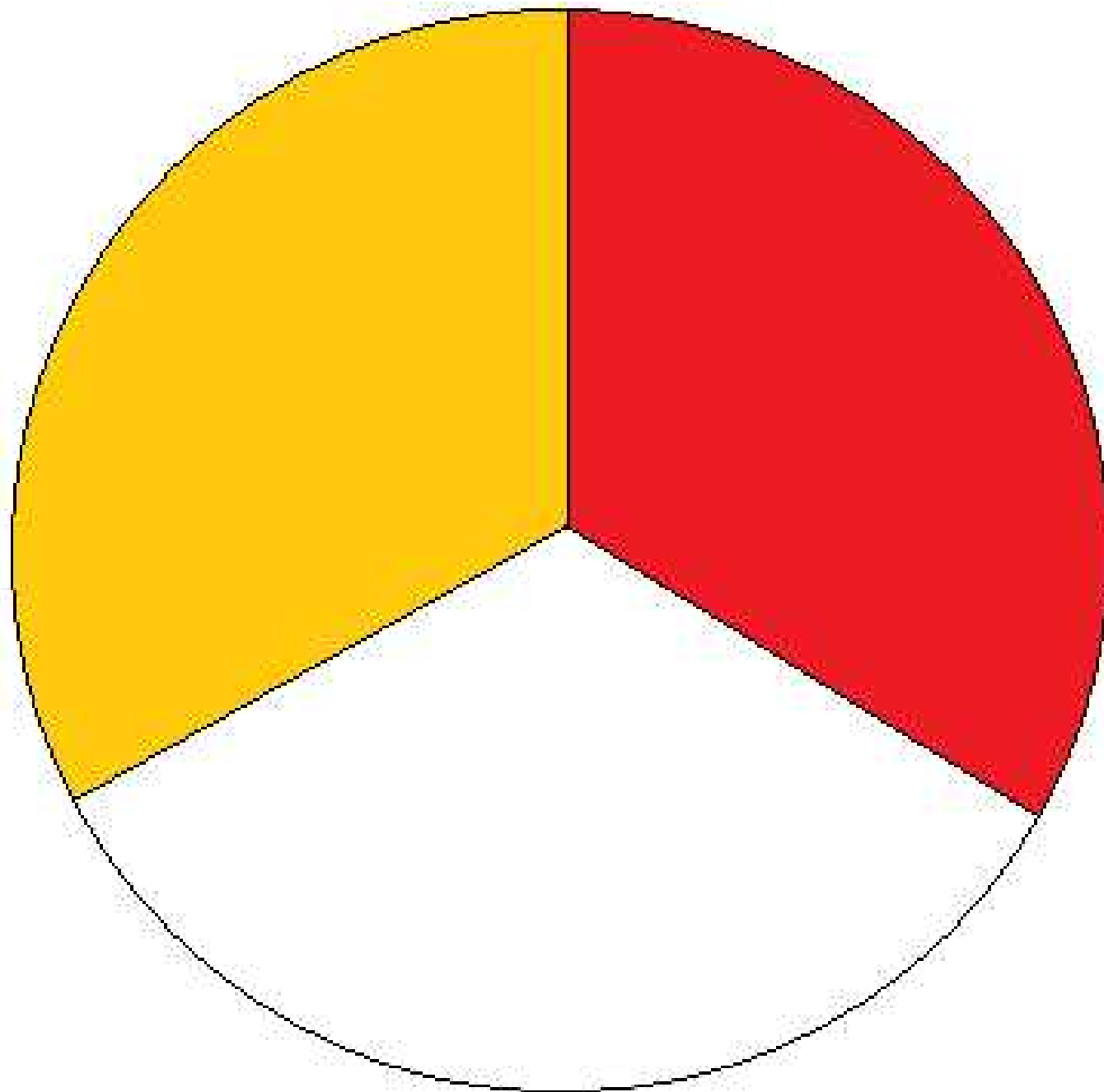
Utiliza las respuestas de las preguntas del primer punto seleccionando en cada uno palabras claves y una imagen que identifique cada una. Los puntos o ideas secundarias se deben representar como divisiones de las ramas principales.

Ejemplo:

- b. (Trabajo no presencial) Lee el texto **“El currículo educativo”** págs. De la 165 a la 185.

La lectura será indispensable para el siguiente encuentro

¡RECUERDA! El esquema mental debe continuar en forma progresiva y coherente y en dirección a las manecillas del reloj. (En esta sección solo realizaremos la parte en blanco)





LOS ESQUEMAS MENTALES COMO HERRAMIENTA DE COMPRENSIÓN CRÍTICA DE TEXTOS ACADÉMICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

TALLER NÚMERO 12

Taller elaborado para evaluar el uso de los esquemas mentales como herramienta de comprensión crítica de textos académicos, en los estudiantes de primer semestre de Lingüística y Literatura de la Universidad La Gran Colombia.

Nombre: _____

Fecha de aplicación: _____

1. Mientras realiza la lectura del texto **“El constructivismo a nivel pedagógico”** págs. De la 165 a la 185 **SUBRAYE**:
 - a. Las ideas principales y secundarias de los párrafos de la lectura.
 - b. Las palabras que considere claves dentro del texto según la temática abordada por el autor.
 - c. Los postulados de otros autores sobre el mismo tema.
5. Conteste las siguientes preguntas:
 - El propósito principal de este ensayo es:

(Trate de expresar, lo más acertadamente posible, la intención del autor al escribir el texto.
¿Qué quería lograr el autor?)

- La pregunta clave a la que el autor hace referencia, es:

(Su propósito es imaginar la pregunta clave que estaba en la mente del autor cuando escribió el artículo. ¿Cuál es la pregunta clave a la que se hace referencia en este ensayo?)

- La información más importante en este ensayo es:

(Usted debe identificar la información clave que el autor utilizó o supuso en el ensayo para apoyar sus argumentos principales. Usted debe buscar hechos, experiencias, y/o datos que utiliza el autor para apoyar sus conclusiones)

- Las principales inferencias o suposiciones en este ensayo, son:

(Usted querrá identificar las conclusiones más importantes a las que llega el autor y que expresa en el ensayo)

- Los conceptos claves que necesitamos comprender en este ensayo son:

- Con estos conceptos el autor quiere decir:

(Para identificar esas ideas, pregúntese: ¿Cuáles son las ideas más importantes que debería tener en cuenta para comprender la línea de razonamiento del autor? Luego, amplíe brevemente qué quiere decir el autor con esas ideas)

- Las suposiciones principales que subyacen en el pensamiento del autor son:

(Pregúntese: ¿Qué es lo que el autor da por hecho [qué se puede cuestionar]? Las suposiciones son generalizaciones que el autor no piensa que debe defender en el contexto de la escritura del ensayo y usualmente no se enuncian. Es aquí donde se inicia el pensamiento lógico del autor)

- Si tomamos esta línea de razonamiento con seriedad, las implicaciones son:

(¿Qué consecuencias se desprenderán si la gente toma con seriedad la línea de razonamiento del autor? Aquí usted debe buscar las implicaciones lógicas de la posición del autor. Se deben incluir implicaciones que enuncian el autor y también aquellas que no enuncia)

- Si no tomamos esta línea de razonamiento con seriedad, las implicaciones son:

(¿Qué consecuencias se presentarán, muy probablemente, al ignorar el razonamiento del autor?)

- El/los principales punto(s) de vista expuestos en este ensayo son:

(Las preguntas principales que usted está tratando de contestar aquí, son: ¿Qué está buscando el autor? y ¿De qué manera lo está buscando? Por ejemplo, en esta mini guía, estamos considerando el "análisis" como un "requisito para comprender" y para aplicar rutinariamente los elementos del razonamiento cuando pensemos en los problemas, asuntos, temas, etc).

6. Continuación del esquema mental del capítulo 4: “las corrientes constructivistas y los modelos autoestructurantes” siguiendo instrucciones paso a paso. En éste taller trabajarás la tercera fase.

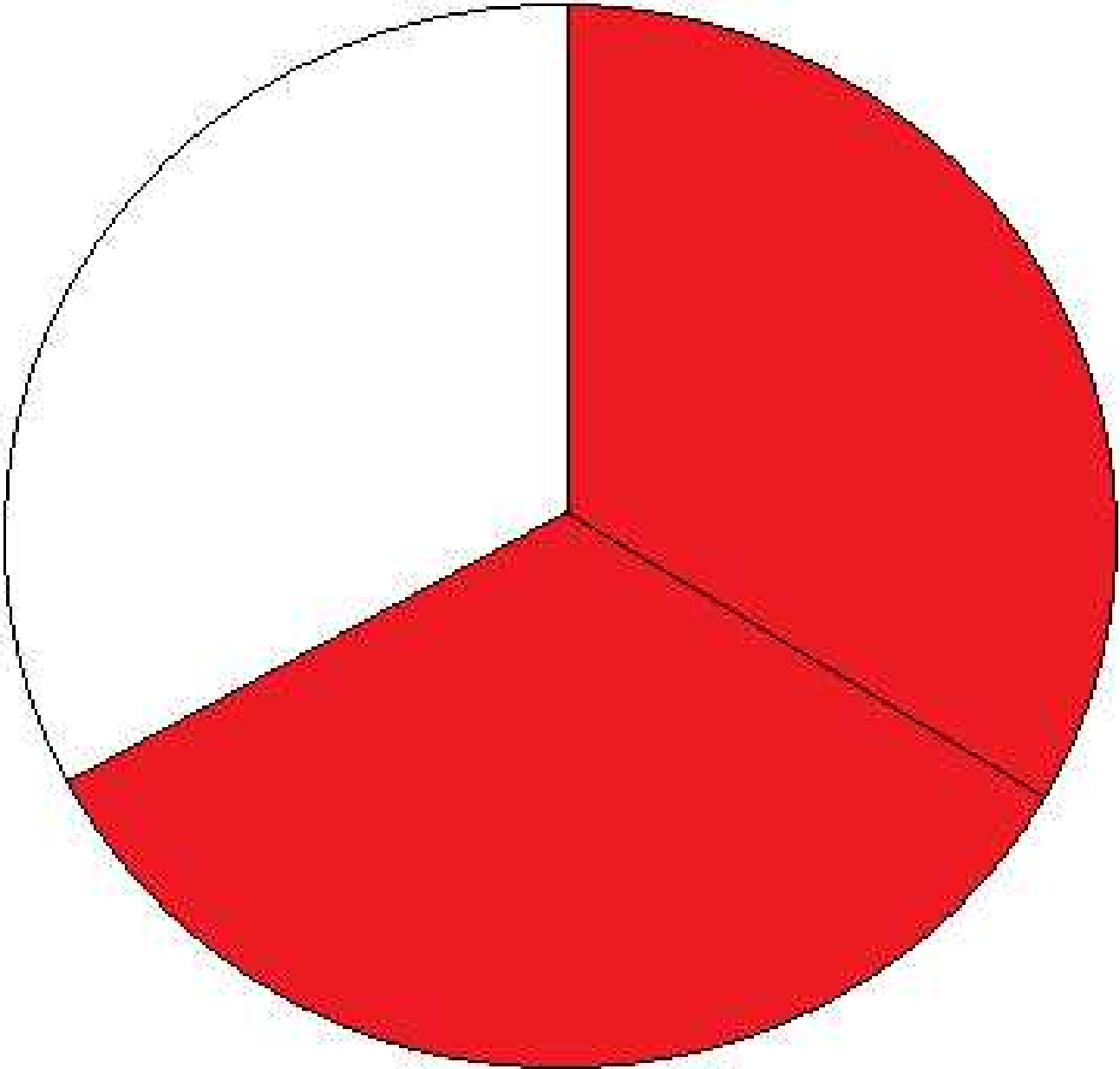
Sigue las instrucciones:

- c. Continúa expandiendo en forma progresiva y coherente y en dirección a las manecillas del reloj el esquema, con este taller finalizarás el mapa mental. (recuerda que en esta sección solo realizaremos la parte en blanco)

Utiliza las respuestas de las preguntas del primer punto seleccionando en cada uno palabras claves y una i imagen que identifique cada una. Los puntos o ideas secundarias se deben representar como divisiones de las ramas principales.

Ejemplo:

¡RECUERDA! El esquema mental debe finalizar en forma progresiva y coherente y en dirección a las manecillas del reloj. (En esta sección solo realizaremos la parte en blanco)



5 . (Trabajo no presencial) Realiza la prueba de modelos pedagógicos del **INSTITUTO ALBERTO MERANI** www.institutomerani.edu.co.

La prueba le permitirá identificar es el MODELO PEDAGÓGICO que subyace en su huella educativa. Usted recibirá inmediatamente en su correo electrónico señalado el resultado de esta aplicación

7. (Trabajo no presencial) Lee el texto **“El currículo educativo”** págs. De la 33 a la 46.
La lectura será indispensable para el siguiente encuentro.

Anexo 6

Plantilla de sugerencia para esquemas mentales

PLANTILLA DE SUGERENCIAS PARA ESQUEMAS MENTALES

Asignatura: _____

Semestre: _____ Año: _____

Tema del Esquema: _____

Escala de Estimación:

- Nivel alto
- Nivel medio
- Nivel bajo

ASPECTOS	NIVEL ALTO	NIVEL MEDIO	NIVEL BAJO
Representatividad			
Análisis /Síntesis			
Creatividad			
Ideas propias			
Cartografía			
Diferenciar en un texto una idea principal de las ideas subordinadas			
Comparación y contraste de ideas, conceptos o afirmaciones			

Sugerencias :

Evaluator: _____

Anexo 7
Pruebas de Compresión Lectora



PRUEBA TIPO ICFES 1

- 1. La pedagogía dialéctica asegura que el papel del maestro consiste en**
 - A. Hacer respetar su papel como maestro
 - B. Hacer respetar el papel del estudiante
 - C. Formular preguntas
 - D. Dar respuestas

- 2. Las bases de la pedagogía dialogante se basan en los dos postulados de**
 - A. Louis Not y Cesar Coll
 - B. Alberto Merani y Miguel de Zubiría
 - C. Wallon y Vigosky
 - D. Feuerstein y Julián de Zubiría

- 3. “La pedagogía del conocimiento”, que es una de las bases de la pedagogía dialogante, trabaja con dos modelos bases; el primero es el heteroestructurante que considera**
 - A. A niños y jóvenes como artesanos y constructores de su propio conocimiento, el niño tiene todas las condiciones necesarias para jalonar su propio desarrollo y lo considera como centro de todo el proceso educativo
 - B. El maestro como eje central de todo proceso educativo, su estrategia metodológica es la clase magistral, presupone que hay que unir la enseñanza al autoritarismo y a la instrucción
 - C. El conocimiento como responsabilidad exclusiva del docente y no del estudiante
 - D. El conocimiento como responsabilidad estricta del estudiante

- 4. El segundo modelo de la “la pedagogía del conocimiento” es el autoestructurante que considera**
 - A. El maestro como eje central de todo proceso educativo, su estrategia metodológica es la clase magistral, presupone que hay que unir la enseñanza al autoritarismo y a la instrucción

- B. Niños y jóvenes como artesanos y constructores de su propio conocimiento, el niño tiene todas las condiciones necesarias para jalonar su propio desarrollo y lo considera como centro de todo el proceso educativo.
- C. El conocimiento como responsabilidad exclusiva del docente y no del estudiante
- D. El conocimiento como responsabilidad estricta del estudiante

5. Por otra parte la segunda base de la pedagogía dialogante es “ Psicología y currículo “donde se formulan cuatro parámetros esenciales, formulados en preguntas

- A. El propio Instituto Alberto Merani fue una ejemplar evidencia de la potencia de estas cuatro preguntas
- B. Las cuatro preguntas interrelacionadas permiten concretar las intenciones y las finalidades educativas
- C. La tesis de Coll aparentemente muy sencilla, mostro pronto toda su potencia para pensar en un currículo a nivel general.
- D. ¿ Qué enseñar?, ¿Cuándo enseñar?, ¿Cómo enseñar? Y ¿Qué, cuándo y cómo evaluar?

6. La pregunta que se hace el autor sobre “la pedagogía del conocimiento” y la “ Psicología y currículo “ es

- A. Será posible tener en cuenta las cuatro preguntas del modelo de Coll en la pedagogía dialogante.
- B. Será posible realizar una unión entre el modelo heteroestructurante y autoestructurante
- C. Será posible encontrar unión razonable entre los modelos heteroestructurante y los autoestructurantes propuestos por Not y si además era posible tener en cuenta las cuatro preguntas del modelo de Coll.
- D. Cuál teoría fortalecerá el trabajo de la pedagogía dialogante

7. Desde la mirada de Zubiría la escuela tradicional

- A. Prepara trabajadores cumplidores, obedientes y rutinarios
- B. Implicó una nueva y diferente manera de entender al ser humano encontró en la institución educativa el lugar para socializar y desarrollarse como personas

- C. Es individualista que defiende la necesidad de formar un ser que comprenda, analice y cree, más cercano a las necesidades de la sociedad contemporánea
- D. Implica reconocer el carácter complejo del desarrollo y la prioridad centrada en el desarrollo y no en el aprendizaje

8. Desde la mirada de Zubiría la escuela activa

- A. Prepara trabajadores cumplidores, obedientes y rutinarios
- B. Implicó una nueva y diferente manera de entender al ser humano encontró en la institución educativa el lugar para socializar y desarrollarse como personas
- C. Es individualista que defiende la necesidad de formar un ser que comprenda, analice y cree, más cercano a las necesidades de la sociedad contemporánea
- D. Implica reconocer el carácter complejo del desarrollo y la prioridad centrada en el desarrollo y no en el aprendizaje

9. Desde la mirada de Zubiría el constructivismo

- A. Prepara trabajadores cumplidores, obedientes y rutinarios
- B. Implicó una nueva y diferente manera de entender al ser humano encontró en la institución educativa el lugar para socializar y desarrollarse como personas
- C. Es individualista que defiende la necesidad de formar un ser que comprenda, analice y cree, más cercano a las necesidades de la sociedad contemporánea
- D. Implica reconocer el carácter complejo del desarrollo y la prioridad centrada en el desarrollo y no en el aprendizaje

10. Desde la mirada de Zubiría el modelo dialogante

- A. Prepara trabajadores cumplidores, obedientes y rutinarios
- B. Implicó una nueva y diferente manera de entender al ser humano encontró en la institución educativa el lugar para socializar y desarrollarse como personas
- C. Es individualista que defiende la necesidad de formar un ser que comprenda, analice y cree, más cercano a las necesidades de la sociedad contemporánea
- D. Implica reconocer el carácter complejo del desarrollo y la prioridad centrada en el desarrollo y no en el aprendizaje



PRUEBA TIPO ICFES 2

1-Una de las características de la pedagogía tradicional

- A. Justifica la imitación.
- B. Trato violento.
- C. El conocimiento es transmitido por el maestro.
- D. El educador elige los contenidos.

2- En la pedagogía tradicional los conocimientos son efímeros este planteamiento es visto desde

- A- La sociología
- B- La Psicología
- C- Postulados de Althusser
- D- Los estudios de Julian De Zubiria

3- EL lenguaje lo podemos definir como

- A- La expresión de un aprendizaje mecánico.
- B- La enseñanza de las ciencias mediante un acto explicativo de la realidad
- C- El medio más adecuado por el cual el hombre logra expresar su pensamiento.
- D- El acercamiento de los niños a los grandes modelos pedagógicos en la historia humana.

4- La edad de pensamiento es aquella en la que se expresa la conversión de capacidades en verdaderos instrumentos de conocimiento y en operaciones intelectuales este planteamiento es dado por

- A. De Zubría, M, y reforzado por Stenberg.
- B. Alain y reforzado por Toffler.
- C. Terrassier y reforzado por Feuerstein.
- D. Ramírez y reforzado por Reich.

5- La exposición oral y visual, hecha de una manera reiterada por el maestro y acompañada de atención y ejercicio, garantiza el aprendizaje hace referencia

- A. El currículo
- B. La secuencia.
- C. Los contenidos
- D. Las estrategias metodológicas

6- Los psicólogos que mostraron a los pedagogos tradicionales la conveniencia de utilizar y adecuar recursos didácticos a sus modelos pedagógicos fueron

- A. Piaget , Vigosky, Skinner
- B. Vigosky, Skinner ,Paslov
- C. Skinner ,Pavlov , Piaget
- D. Pavlov, Watson, Skinner.

7- ¿La pedagogía tradicional no es genética por qué?

- A. No se tiene en cuenta la edad de los estudiantes, no existieron los periodos, ni las etapas, ni los ciclos.
- B. Lo único claro es que el estudiante no sabe y el maestro le tiene que enseñar.
- C. La disciplina crea el ambiente para el aprendizaje.
- D. El estudiante es un elemento cognitivo pasivo.

8- A comienzos del siglo xx aparece la Escuela nueva esta se caracterizaba por

- A. Tener en cuenta al niño y sus intereses e incluir la discusión en clase.
- B. Criticar la pedagogía tradicional.
- C. Pertenecer a una rama de la sociología.
- D. implementar las pruebas saber.

9- De acuerdo a la lectura la eugenesia consistía en:

- A. Una filosofía social que defiende la mejora de los rasgos hereditarios humanos mediante varias formas de intervención.
- B. Aplicación de las leyes biológicas de la herencia al perfeccionamiento de las especies vegetales y animales.
- C. La interrupción voluntaria del embarazo porque el feto presenta defectos físicos.
- D. Es obra de hombres y mujeres que odian al creador y por lo tanto aman la muerte.

10- De acuerdo a la época y al contexto expresado en la lectura el celibato hace referencia.

- A. La obligación de casarse por miedo de no ser desnudados en la calle.
- B. El respeto por el cuerpo por ser considerado templo de Dios.
- C. Un ritual que se realizaba anualmente ante el altar de Artemisa.
- D. Al estado de aquellos que no se casan o que no tienen una pareja sexual



PRUEBA TIPO ICES 3

1. Las corrientes científicas en las cuales se nutrió la Escuela Nueva en el siglo XIX fueron:

- A. El premio Nobel de economía otorgado a John Nash.
- B. Los recursos en que se apoya la Escuela Nueva para desarrollar las prácticas educativas.
- C. Darwinismo, psicología del niño, la revolución francesa.
- D. Los contenidos propuestos por el docente.

2. ¿Quién creó las bases de la Escuela Nueva?

- A. Rousseau por ser un famoso político.
- B. Froebel porque implementó en juego en la educación creando los jardines infantiles.
- C. León Tolstói porque promovió la experimentación y el trato afectivo.
- D. Herbart, reafirmó las bases al postular que “solo se aprende aquello que interesa”

3. El famoso refrán “La experiencia es la madre del conocimiento”, fue expresado por:

- A. Comenius.
- B. Rousseau.
- C. Decloy.
- D. Dewey.

4. La idea principal de lo expuesto por Agustín Nieto Caballero (1977) se centra en:

- A. Dejar de lado los libros y los cuadernos llevados por los estudiantes.
- B. Se abandona el discurso del maestro.
- C. El estudiante es autónomo de su propio conocimiento y lo puede hacer de manera virtual.
- D. El maestro es un facilitador del conocimiento porque el niño aprende de manera vivencial y práctica.

5. Los propósitos de la Escuela Nueva consisten en:

- A. El empirismo y centros de interés.
- B. Aprendizaje por descubrimiento, actividad y manipulación.
- C. La opinión individualizada donde se privilegia el aprendizaje.
- D. La socialización y felicidad del niño.

6. Teniendo en cuenta el modelo pedagógico activista, la diferencia entre motivaciones y los intereses se evidencia en que:

- A. Las temáticas a trabajar son variadas.
- B. Todas las actividades se deben planear de acuerdo a los intereses de los educandos para que sean felices.
- C. En el centro de interés el niño debe observar, manipular y expresar para sentirse motivado.
- D. Las motivaciones depende de la curiosidad que despierta lo desconocido y son circunstanciales, los intereses permanecen ya que trascienden de lo inmediato.

7. La ciencia que abordó el estudio del conocimiento del ser humano preguntándose no por los productos de éste sino por los procesos en él involucrados es:

- A. La psicología genética.
- B. La pedagogía en la escuela activa.
- C. El modelo heteroestructurante.
- D. Los pedagogos gestores de la Escuela Nueva.

8. El avance que favorece la humanización de la enseñanza y reivindica la necesidad de abordar la dimensión socio afectivo se evidencia en:

- A. El constructivismo.
- B. Aprendizaje significativo.
- C. La escuela activa.
- D. La variedad de modelos pedagógicos.

9. En los centros de interés, el niño debe observar, manipular y expresarse; éste principio fue propuesto por:

- A. Vide Decroxy.
- B. Piaget.
- C. Vigotsky.
- D. Shomky.

10. En la escuela activa teniendo en cuenta la secuenciación, los contenidos deben organizarse partiendo de:

- A. Una gama de saberes empíricos de los educandos.
- B. Los conocimientos del docente de acuerdo a su disciplina.
- C. Lo simple y concreto hacia lo complejo y abstracto, y de lo inmediato y cercano a la distante y abstracto.
- D. La preparación para la vida, por tanto la naturaleza y la vida deben ser estudiada.



PRUEBA TIPO ICFES 4

1. El sexto problema que plantea Julián de Zubiría Samper hace referencia a:

- A. Cómo preparar una evaluación
- B. Cómo programar un curso
- C. Las huellas pedagógicas
- D. Los prejuicios y la educación

2. "La nuevas corrientes conciben a los niños y a los maestros actuando, pensando, investigando y creando a la manera de investigadores científicos de punta" a qué corrientes se refiere:

- A. Heteroestructurantes
- B. Autoestructurantes
- C. Constructivistas
- D. Tradicionales

3. Primer principio epistemológico constructivista

- A. Existen múltiples realidades construidas individualmente y no gobernadas por leyes naturales
- B. El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano
- C. El maestro como eje central de todo proceso educativo
- D. La ciencia no descubre realidades ya hechas si no que construye ,crea e inventa realidades

4. Segundo principio epistemológico constructivista

- A. Existen múltiples realidades construidas individualmente y no gobernadas por leyes naturales
- B. El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano
- C. El maestro como eje central de todo proceso educativo
- D. La ciencia no descubre realidades ya hechas si no que construye ,crea e inventa realidades

5. Tercer principio epistemológico constructivista

- A. Existen múltiples realidades construidas individualmente y no gobernadas por leyes naturales
- B. El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano
- C. El maestro como eje central de todo proceso educativo
- D. La ciencia no descubre realidades ya hechas si no que construye ,crea e inventa realidades

6. Primer principio pedagógico constructivista

- A. Existen múltiples realidades construidas individualmente y no gobernadas por leyes naturales
- B. Las construcciones previas inciden de manera significativa en los aprendizajes nuevos
- C. El aprendizaje es una construcción idiosincrásica
- D. La ciencia no descubre realidades ya hechas si no que construye ,crea e inventa realidades

7. Segundo principio pedagógico constructivista

- A. Existen múltiples realidades construidas individualmente y no gobernadas por leyes naturales
- B. Las construcciones previas inciden de manera significativa en los aprendizajes nuevos
- C. El aprendizaje es una construcción idiosincrásica
- D. La ciencia no descubre realidades ya hechas si no que construye ,crea e inventa realidades

8. El aprendizaje significativo presenta tres condiciones, la primera afirma que

- A. El contenido del aprendizaje debe ser potencialmente significativo
- B. Las construcciones previas inciden de manera significativa en los aprendizajes nuevos
- C. El alumno debe manifestar una actitud positiva hacia el aprendizaje
- D. El estudiante debe poseer en su estructura cognitiva los conceptos utilizados previamente formados, de manera que el nuevo conocimiento pueda vincularse con el anterior

9. El aprendizaje significativo presenta tres condiciones, la segunda afirma que

- A. El contenido del aprendizaje debe ser potencialmente significativo
- B. Las construcciones previas inciden de manera significativa en los aprendizajes nuevos
- C. El alumno debe manifestar una actitud positiva hacia el aprendizaje
- D. El estudiante debe poseer en su estructura cognitiva los conceptos utilizados previamente formados, de manera que el nuevo conocimiento pueda vincularse con el anterior

10. El aprendizaje significativo presenta tres condiciones, la tercera afirma que

- A. El contenido del aprendizaje debe ser potencialmente significativo
- B. Las construcciones previas inciden de manera significativa en los aprendizajes nuevos
- C. El alumno debe manifestar una actitud positiva hacia el aprendizaje
- D. El estudiante debe poseer en su estructura cognitiva los conceptos utilizados previamente formados, de manera que el nuevo conocimiento pueda vincularse con el anterior

Anexo 8

Malla Curricular-Plan de Estudios Universidad La Gran Colombia

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA**

MALLA CURRICULAR - PLAN DE ESTUDIOS[illegible]

9308105 DE CALIFORNIA Y PERSECUCIONAMIENTO AL HECHO DE CALIFORNIA

© 2011 UNIVERSITÄT ZÜRICH, UNIVERSITÄT BASEL UND UNIVERSITÄT BASELSTADT. Alle Rechte vorbehalten. Dieses Dokument ist Eigentum der Universität Zürich, Universität Basel und Universität Baselstadt. Die Weitergabe oder die Reproduktion dieses Dokuments ist ohne schriftliche Genehmigung der Universitäten Zürich, Basel und Baselstadt. Dieses Dokument ist Eigentum der Universität Zürich, Universität Basel und Universität Baselstadt. Die Weitergabe oder die Reproduktion dieses Dokuments ist ohne schriftliche Genehmigung der Universitäten Zürich, Basel und Baselstadt. Dieses Dokument ist Eigentum der Universität Zürich, Universität Basel und Universität Baselstadt. Die Weitergabe oder die Reproduktion dieses Dokuments ist ohne schriftliche Genehmigung der Universitäten Zürich, Basel und Baselstadt.

2015 2016 2017 2018 2019 2020 2021 2022 2023 2024 2025 2026 2027 2028 2029 2030 2031 2032 2033 2034 2035 2036 2037 2038 2039 2040 2041 2042 2043 2044 2045 2046 2047 2048 2049 2050 2051 2052 2053 2054 2055 2056 2057 2058 2059 2060 2061 2062 2063 2064 2065 2066 2067 2068 2069 2070 2071 2072 2073 2074 2075 2076 2077 2078 2079 2080 2081 2082 2083 2084 2085 2086 2087 2088 2089 2090 2091 2092 2093 2094 2095 2096 2097 2098 2099 2100 2101 2102 2103 2104 2105 2106 2107 2108 2109 2110 2111 2112 2113 2114 2115 2116 2117 2118 2119 2120 2121 2122 2123 2124 2125 2126 2127 2128 2129 2130 2131 2132 2133 2134 2135 2136 2137 2138 2139 2140 2141 2142 2143 2144 2145 2146 2147 2148 2149 2150 2151 2152 2153 2154 2155 2156 2157 2158 2159 2160 2161 2162 2163 2164 2165 2166 2167 2168 2169 2170 2171 2172 2173 2174 2175 2176 2177 2178 2179 2180 2181 2182 2183 2184 2185 2186 2187 2188 2189 2190 2191 2192 2193 2194 2195 2196 2197 2198 2199 2200 2201 2202 2203 2204 2205 2206 2207 2208 2209 2210 2211 2212 2213 2214 2215 2216 2217 2218 2219 2220 2221 2222 2223 2224 2225 2226 2227 2228 2229 2230 2231 2232 2233 2234 2235 2236 2237 2238 2239 2240 2241 2242 2243 2244 2245 2246 2247 2248 2249 2250 2251 2252 2253 2254 2255 2256 2257 2258 2259 2260 2261 2262 2263 2264 2265 2266 2267 2268 2269 2270 2271 2272 2273 2274 2275 2276 2277 2278 2279 2280 2281 2282 2283 2284 2285 2286 2287 2288 2289 2290 2291 2292 2293 2294 2295 2296 2297 2298 2299 2300 2301 2302 2303 2304 2305 2306 2307 2308 2309 2310 2311 2312 2313 2314 2315 2316 2317 2318 2319 2320 2321 2322 2323 2324 2325 2326 2327 2328 2329 2330 2331 2332 2333 2334 2335 2336 2337 2338 2339 2340 2341 2342 2343 2344 2345 2346 2347 2348 2349 2350 2351 2352 2353 2354 2355 2356 2357 2358 2359 2360 2361 2362 2363 2364 2365 2366 2367 2368 2369 2370 2371 2372 2373 2374 2375 2376 2377 2378 2379 2380 2381 2382 2383 2384 2385 2386 2387 2388 2389 2390 2391 2392 2393 2394 2395 2396 2397 2398 2399 2400 2401 2402 2403 2404 2405 2406 2407 2408 2409 2410 2411 2412 2413 2414 2415 2416 2417 2418 2419 2420 2421 2422 2423 2424 2425 2426 2427 2428 2429 2430 2431 2432 2433 2434 2435 2436 2437 2438 2439 2440 2441 2442 2443 2444 2445 2446 2447 2448 2449 2450 2451 2452 2453 2454 2455 2456 2457 2458 2459 2460 2461 2462 2463 2464 2465 2466 2467 2468 2469 2470 2471 2472 2473 2474 2475 2476 2477 2478 2479 2480 2481 2482 2483 2484 2485 2486 2487 2488 2489 2490 2491 2492 2493 2494 2495 2496 2497 2498 2499 2500 2501 2502 2503 2504 2505 2506 2507 2508 2509 2510 2511 2512 2513 2514 2515 2516 2517 2518 2519 2520 2521 2522 2523 2524 2525 2526 2527 2528 2529 2530 2531 2532 2533 2534 2535 2536 2537 2538 2539 2540 2541 2542 2543 2544 2545 2546 2547 2548 2549 2550 2551 2552 2553 2554 2555 2556 2557 2558 2559 2560 2561 2562 2563 2564 2565 2566 2567 2568 2569 2570 2571 2572 2573 2574 2575 2576 2577 2578 2579 2580 2581 2582 2583 2584 2585 2586 2587 2588 2589 2590 2591 2592 2593 2594 2595 2596 2597 2598 2599 2600 2601 2602 2603 2604 2605 2606 2607 2608 2609 2610 2611 2612 2613 2614 2615 2616 2617 2618 2619 2620 2621 2622 2623 2624 2625 2626 2627 2628 2629 2630 2631 2632 2633 2634 2635 2636 2637 2638 2639 2640 2641 2642 2643 2644 2645 2646 2647 2648 2649 2650 2651 2652 2653 2654 2655 2656 2657 2658 2659 2660 2661 2662 2663 2664 2665 2666 2667 2668 2669 2670 2671 2672 2673 2674 2675 2676 2677 2678 2679 2680 2681 2682 2683 2684 2685 2686 2687 2688 2689 2690 2691 2692 2693 2694 2695 2696 2697 2698 2699 2700 2701 2702 2703 2704 2705 2706 2707 2708 2709 2710 2711 2712 2713 2714 2715 2716 2717 2718 2719 2720 2721 2722 2723 2724 2725 2726 2727 2728 2729 2730 2731 2732 2733 2734 2735 2736 2737 2738 2739 2740 2741 2742 2743 2744 2745 2746 2747 2748 2749 2750 2751 2752 2753 2754 2755 2756 2757 2758 2759 2760 2761 2762 2763 2764 2765 2766 2767 2768 2769 2770 2771 2772 2773 2774 2775 2776 2777 2778 2779 2780 2781 2782 2783 2784 2785 2786 2787 2788 2789 2790 2791 2792 2793 2794 2795 2796 2797 2798 2799 2800 2801 2802 2803 2804 2805 2806 2807 2808 2809 2810 2811 2812 2813 2814 2815 2816 2817 2818 2819 2820 2821 2822 2823 2824 2825 2826 2827 2828 2829 2830 2831 2832 2833 2834 2835 2836 2837 2838 2839 2840 2841 2842 2843 2844 2845 2846 2847 2848 2849 2850 2851 2852 2853 2854 2855 2856 2857 2858 2859 2860 2861 2862 2863 2864 2865 2866 2867 2868 2869 2870 2871 2872 2873 2874 2875 2876 2877 2878 2879 2880 2881 2882 2883 2884 2885 2886 2887 2888 2889 2890 2891 2892 2893 2894 2895 2896 2897 2898 2899 2900 2901 2902 2903 2904 2905 2906 2907 2908 2909 2910 2911 2912 2913 2914 2915 2916 2917 2918 2919 2920 2921 2922 2923 2924 2925 2926 2927 2928 2929 2930 2931 2932 2933 2934 2935 2936 2937 2938 2939 2940 2941 2942 2943 2944 2945 2946 2947 2948 2949 2950 2951 2952 2953 2954 2955 2956 2957 2958 2959 2960 2961 2962 2963 2964 2965 2966 2967 2968 2969 2970 2971 2972 2973 2974 2975 2976 2977 2978 2979 2980 2981 2982 2983 2984 2985 2986 2987 2988 2989 2990 2991 2992 2993 2994 2995 2996 2997 2998 2999 3000 3001 3002 3003 3004 3005 3006 3007 3008 3009 3010 3011 3012 3013 3014 3015 3016 3017 3018 3019 3020 3021 3022 3023 3024 3025 3026 3027 3028 3029 3030 3031 3032 3033 3034 3035 3036 3037 3038 3039 3040 3041 3042 3043 3044 3045 3046 3047 3048 3049 3050 3051 3052 3053 3054 3055 3056 3057 3058 3059 3060 3061 3062 3063 3064 3065 3066 3067 3068 3069 3070 3071 3072 3073 3074 3075 3076 3077 3078 3079 3080 3081 3082 3083 3084 3085 3086 3087 3088 3089 3090 3091 3092 3093 3094 3095 3096 3097 3098 3099 3100 3101 3102 3103 3104 3105 3106 3107 3108 3109 3110 3111 3112 3113 3114 3115 3116 3117 3118 3119 3120 3121 3122 3123 3124 3125 3126 3127 3128 3129 3130 3131 3132 3133 3134 3135 3136 3137 3138 3139 3140 3141 3142 3143 3144 3145 3146 3147 3148 3149 3150 3151 3152 3153 3154 3155 3156 3157 3158 3159 3160 3161 3162 3163 3164 3165 3166 3167 3168 3169 3170 3171 3172 3173 3174 3175 3176 3177 3178 3179 3180 3181 3182 3183 3184 3185 3186 3187 3188 3189 3190 3191 3192 3193 3194 3195 3196 3197 3198 3199 3200 3201 3202 3203 3204 3205 3206 3207 3208 3209 3210 3211 3212 3213 3214 3215 3216 3217 3218 3219 3220 3221 3222 3223 3224 3225 3226 3227 3228 3229 3230 3231 3232 3233 3234 3235 3236 3237 3238 3239 3240 3241 3242 3243 3244 3245 3246 3247 3248 3249 3250 3251 3252 3253 3254 3255 3256 3257 3258 3259 3260 3261 3262 3263 3264 3265 3266 3267 3268 3269 3270 3271 3272 3273 3274 3275 3276 3277 3278 3279 3280 3281 3282 3283 3284 3285 3286 3287 3288 3289 3290 3291 3292 3293 3294 3295 3296 3297 3298 3299 3300 3301 3302 3303 3304 3305 3306 3307 3308 3309 3310 3311 3312 3313 3314 3315 3316 3317 3318 3319 3320 3321 3322 3323 3324 3325 3326 3327 3328 3329 3330 3331 3332 3333 3334 3335 3336 3337 3338 3339 3340 3341 3342 3343 3344 3345 3346 3347 3348 3349 3350 3351 3352 3353 3354 3355 3356 3357 3358 3359 3360 3361 3362 3363 3364 3365 3366 3367 3368 3369 3370 3371 3372 3373 3374 3375 3376 3377 3378 3379 3380 3381 3382 3383 3384 3385 3386 3387 3388 3389 3390 3391 3392 3393 3394 3395 3396 3397 3398 3399 3400 3401 3402 3403 3404 3405 3406 3407 3408 3409 3410 3411 3412 3413 3414 3415 3416 3417 3418 3419 3420 3421 3422 3423 3424 3425 3426 3427 3428 3429 3430 3431 3432 3433 3434 3435 3436 3437 3438 3439 3440 3441 3442 3443 3444 3445 3446 3447 3448 3449 3450 3451 3452 3453 3454 3455 3456 3457 3458 3459 3460 3461 3462 3463 3464 3465 3466 3467 3468 3469 3470 3471 3472 3473 3474 3475 3476 3477 3478 3479 3480 3481 3482 3483 3484 3485 3486 3487 3488 3489 3490 3491 3492 3493 3494 3495 3496 3497 3498 3499 3500 3501 3502 3503 3504 3505 3506 3507 3508 3509 3510 3511 3512 3513 3514 3515 3516 3517 3518 3519 3520 3521 3522 3523 3524 3525 3526 3527 3528 3529 3530 3531 3532 3533 3534 3535 3536 3537 3538 3539 3540 3541 3542 3543 3544 3545 3546 3547 3548 3549 3550 3551 3552 3553 3554 3555 3556 3557 3558 3559 3560 3561 3562 3563 3564 3565 3566 3567 3568 3569 3570 3571 3572 3573 3574 3575 3576 3577 3578 3579 3580 3581 3582 3583 3584 3585 3586 3587 3588 3589 3590 3591 3592 3593 3594 3595 3596 3597 3598 3599 3600 3601 3602 3603 3604 3605 3606 3607 3608 3609 3610 3611 3612 3613 3614 3615 3616 3617 3618 3619 3620 3621 3622 3623 3624 3625 3626 3627 3628 3629 3630 3631 3632 3633 3634 3635 3636 3637 3638 3639 3640 3641 3642 3643 3644 3645 3646 3647 3648 3649 3650 3651 3652 3653 3654 3655 3656 3657 3658 3659 3660 3661 3662 3663 3664 3665 3666 3667 3668 3669 3670 3671 3672 3673 3674 3675 3676 3677 3678 3679 3680 3681 3682 3683 3684 3685 3686 3687 3688 3689 3690 3691 3692 3693 3694 3695 3696 3697 3698 3699 3700 3701 3702 3703 3704 3705 3706 3707 3708 3709 3710 3711 3712 3713 3714 3715 3716 3717 3718 3719 3720 3721 3722 3723 3724 3725 3726 3727 3728 3729 3730 3731 3732 3733 3734 3735 3736 3737 3738 3739 3740 3741 3742 3743 3744 3745 3746 3747 3748 3749 3750 3751 3752 3753 3754 3755 3756 3757 3758 3759 3760 3761 3762 3763 3764 3765 3766 3767 3768 3769 3770 3771 3772 3773 3774 3775 3776 3777 3778 3779 3780 3781 3782 3783 3784 3785 3786 3787 3788 3789 3790 3791 3792 3793 3794 3795 3796 3797 3798 3799 3800 3801 3802 3803 3804 3805 3806 3807 3808 3809 3810 3811 3812 3813 3814 3815 3816 3817 3818 3819 3820 3821 3822 3823 3824 3825 3826 3827 3828 3829 3830 3831 3832 3833 3834 3835 3836 3837 3838 3839 3840 3841 3842 3843 3844 3845 3846 3847 3848 3849 3850 3851 3852 3853 3854 3855 3856 3857 3858 3859 3860 3861 3862 3863 3864 3865 3866 3867 3868 3869 3870 3871 3872 3873 3874 3875 3876 3877 3878 3879 3880 3881 3882 3883 3884 3885 3886 3887 3888 3889 3890 3891 3892 3893 3894 3895 3896 3897 3898 3899 3900 3901 3902 3903 3904 3905 3906 3907 3908 3909 3910 3911 3912 3913 3914 3915 3916 3917 3918 3919 3920 3921 3922 3923 3924 3925 3926 3927 3928 3929 3930 3931 3932 3933 3934 3935 3936 3937 3938 3939 3940 3941 3942 3943 3944 3945 3946 3947 3948 3949 3950 3951 3952 3953 3954 3955 3956 3957 3958 3959 3960 3961 3962 3963 3964 3965 3966 3967 3968 3969 3970 3971 3972 3973 3974 3975 3976 3977 3978 3979 3980 3981 3982 3983 3984 3985 3986 3987 3988 3989 3990 3991 3992 3993 3994 3995 3996 3997 3998 3999 4000 4001 4002 4003 4004 4005 4006 4007 4008 4009 4010 4011 4012 4013 4014 4015 4016 4017 4018 4019 4020 4021 4022 4023 4024 4025 4026 4027 4028 4029 4030 4031 4032 4033 4034 4035 4036 4037 4038 4039 4040 4041 4042 4043 4044 4045 4046 4047 4048 4049 4050 4051 4052 4053 4054 4055 4056 4057 4058 4059 4060 4061 4062 4063 4064 4065 4066 4067 4068 4069 4070 4071 4072 4073 4074 4075 4076 407

REDFLEET CRAB

1. Hacer presente a los profesores de la institución los criterios establecidos en el plan de estudios.
2. Realizar el tabulador de cursos y el cronograma de clases que se aprobó por la universidad.
3. Cumplir con los requisitos de calidad y perfeccionamiento académico.
4. CONFORME DEL SEÑALAJE POLITICA DE FLEXIBILIDAD CURRICULAR.
5. CREDITOS ACADÉMICOS.
6. Hacer presente a las pruebas ECAES.
7. Las demás que sean apropiadas en los programas académicos, al menos el desarrollo de la conducta.
8. Los cursos de las instituciones, los descriptores académicos y los contenidos de los programas académicos y las asignaturas.

Anexo 9

Muestra de trabajos realizados por estudiantes

